

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	3
2. Problemformulering	4
3. Metode	5
3.1 Kvalitativt struktureret interview	5
3.2 Kvalitativt fokuseret interview	5
3.3 Hermeneutisk tilgang	6
4. Teori	6
4.1 Historiebevidsthed	7
4.2. Et socialkonstruktivistisk læringssyn	9
4.3. Erfaringsbaseret læring	10
4.4 Æstetiske læreprocesser	12
4.5 Hvordan lærer børn historie?	14
4.6 Museumsundervisning	15
5. Kort præsentation af empiri	17
6. Analyse af empiri	17
6.1. Analyse på baggrund af lærernes svar	17
Faglige potentialer	18
Udfordringer	20
Hvordan udnytter lærerne museet trods udfordringer?	22
Sammenfatning	23
6.2. Analyse på baggrund af interview af undervisningsansvarlig på Arbejdersmuseet	23
Hvordan indtænker Arbejdersmuseet de faglige potentialer i deres undervisningsforløb?	24
Hvordan tilrettelægger Arbejdersmuseet deres undervisningstilbud, så de imødekommer den virkelighed lærerne arbejder i?	24
Sammenfatning	27

6.3 Analyse af et undervisningsforløb	27
"Familien Sørensen"	27
Sammenfatning	29
7. Fejlkilder	29
8. Diskussion	30
9. Konklusion	34
10. Handleperspektiv.....	34
Litteraturliste:	36
Bøger og artikler:.....	36
Websider:	37
Bilag	38
<i>Bilag 1: Interview af historielærer 1</i>	<i>38</i>
<i>Bilag 2: Interview af historielærer 2</i>	<i>40</i>
<i>Bilag 3: Interview af historielærer 3.....</i>	<i>42</i>
<i>Bilag 4: Interview af historielærer 4.....</i>	<i>44</i>
<i>Bilag 5: Transskribering af interview med undervisningsansvarlig på Arbejdermuseet.....</i>	<i>47</i>

1. Indledning

I midten af 1990'erne foretog de to amerikanske historieprofessorer, Roy Rosenzweig og David Thelen, en stor undersøgelse af den amerikanske befolknings historiebevidsthed (*historical consiencense*), og hvordan de følte sig forbundne til fortiden (*connection to the past*) (Rosenzweig & Thelen, 1998, s 3). Der havde i de amerikanske medier i slutningen af 1980'erne været en diskurs om, at den amerikanske befolkning led af kollektiv hukommelsestab eller decideret var historiske analfabeter. Rosenzweig og Thelen havde, på baggrund af deres eget virke, en anden opfattelse af amerikanernes historiske bevidsthed og satte sig derfor for at undersøge, hvad amerikanerne *vidste* om fortiden, snarere end hvad de *ikke vidste* (Rosenzweig & Thelen, 1998, s 3).

Gennem forskellige pilotinterviews, for at udvikle de bedste spørgsmål til undersøgelsen, konstaterede de, at ordlyden havde afgørende betydning. Når de benyttede ordet historie (*history*), oplevede mange en minimal tilknytning til indholdet (Rosenzweig & Thelen, 1998, s. 6). De forbandt historie med skolernes undervisningsfag og følte ikke, det havde nogen forbindelse med deres egen livsverden. De forbandt det blot med noget irrelevant og kedeligt. Benyttede spørgeren i stedet ord som tradition, kulturel arv (*heritage*) eller fortid (*past*), kunne alle de interviewede svare uddybende med adskillige konkrete eksempler på, hvornår de følte tilstedeværelsen af fortiden i deres hverdag. De kunne konkludere, at den amerikanske befolkning følte sig fremmedgjort over for skolefaget historie, men når de følte relevansen af historien, kunne de sagtens koble den til deres eget liv. Rosenzweig og Thelen havde forventet at høre fortællinger om de første immigranter, Den Amerikanske Borgerkrig eller Depressionens arbejdsløshed, men disse historier udeblev fuldstændig. Derimod oplevede de, at mange afroamerikanere følte sig stærkt forbundne med Martin Luther King og borgerrettighedsbevægelsen (Rosenzweig & Thelen, 1998, s. 8). Det handlede altså igen om relevansen i forhold til det nuværende liv, som de adspurgte levede.

I undersøgelsen havde de interviewet 1500 mennesker, fordelt på alder (19+), køn, etnicitet og indkomstniveau (Rosenzweig & Thelen, 1998, s.11). Det interessante var, at alle svarene lignede hinanden på trods af deltagernes forskellige baggrund.

Hvad fandt de så ud af i deres undersøgelse? De fandt, at den amerikanske befolkning følte sig mest forbundet med fortiden i samtaler med familiemedlemmer. Umiddelbart herefter var det besøg på museer, som gav dem den stærkeste følelse af sammenhæng mellem fortiden og deres egen livsverden. Derudover blev der spurgt ind til, hvor troværdige de fandt de

forskellige formidlinger af historien. Her var der ingen tvivl om, at amerikanerne fandt museernes formidling mest troværdig. Skolens historieundervisning fandt de ikke særlig troværdig og sjovt nok, set med danske øjne, lå faglitterere værker endnu lavere i troværdighed.

Vi er blevet opmærksomme på denne undersøgelse, fordi den bliver refereret i de fleste bøger om historiedidaktik, vi har stiftet bekendtskab med i løbet af vores uddannelse til historielærere. Man kan undre sig over, at moderne danske og nordiske didaktikere inden for historie refererer til en 25 år gammel amerikansk undersøgelse, men faktum er, at dens indhold og størrelse er unik. Der er ikke senere blevet lavet en tilsvarende, omfattende undersøgelse, og der er ikke lavet nogen lignende undersøgelse i hverken Danmark, eller i et af de andre nordiske lande, vi normalt sammenligner os med i historieundervisningen.

Hvad kan vi så bruge sådan en undersøgelse til? Vi mener, at vi kan bruge den til inspiration. Det, både vi og historiedidaktikerne hæfter sig ved, er museets betydning for koblingen af det historiske felt til lægmands livsverden. Er det så særligt for amerikanere? Det mener vi ikke, og når både Pietras og Poulsen (Pietras & Poulsen, 2017, s. 76) og andre også inddrager denne undersøgelse, finder vi os ikke ene om denne opfattelse. I historiedidaktiske værker bliver der, med reference til Rosenzweig og Thelens undersøgelse, lagt vægt på museets betydning for udvikling af skoleelevers historiebevidsthed.

Vi er på den baggrund blevet interesserede i at finde ud af, hvor stor en betydning lærerne tillægger museet i produktionen af elevernes historiske bevidsthed (Pietras & Poulsen, 2017, s. 70). Tænker de historiebevidsthed ind, når de planlægger besøg på museer, og i hvor høj grad kan de udnytte museets potentiale i deres undervisning. Samtidig er vi blevet interesserede i at undersøge i hvor høj grad museerne er bevidste om deres potentiale i udviklingen af historisk bevidsthed og inddrager det i deres undervisningsforløb for skoleelever. Dette har ledt os frem til følgende problemformulering:

2. Problemformulering

Hvilke potentialer og udfordringer ser lærerne i at benytte museernes tilbud i udviklingen af elevernes historiebevidsthed, og hvordan forholder et kulturhistorisk museum, som Arbejdermuseet, sig til lærernes hverdag i planlægning af deres undervisningstilbud?

3. Metode

I dette afsnit vil vi præsentere og begrunde de undersøgelsesmetoder, der er anvendt i vores opgave. Vi har gjort brug af følgende undersøgelsesmetoder i vores opgave: *kvalitativt struktureret interview* og *kvalitativt fokuseret interview*. Vi har derudover haft en *hermeneutisk tilgang* til vores arbejde med undersøgelserne.

3.1 Kvalitativt struktureret interview

Den første metode, vi gjorde brug af i undersøgelsen af vores valgte problemfelt, var en række skriftlige interviews af nogle historielærere fra forskellige folkeskoler i forskellige kommuner (se bilag 1-4). Interviewskabelonen var udformet som et kvalitativt interview, hvor lærerne havde mulighed for at svare uddybende på en række spørgsmål. En kvalitativ undersøgelse er kendetegnet ved, at fokus lægges på færre informanter med henblik på at komme i dybden med de svar og perspektiver, som undersøgelsen vil frembringe (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 114).

Interviewformen kan i virkeligheden anskues som værende både struktureret og lettere semistruktureret. Vi ville rigtig gerne komme i dybden med lærernes oplevelse af brugen af museer i undervisningen, men samtidig ønskede vi også, at vores empiri skulle kunne sammenlignes og analyseres ud fra ligheder og forskelle. Alle lærerne fik tilsendt det samme interviewskema, og da det foregik på skrift, spurgte vi efterfølgende ikke yderligere ind til deres svar. Det strukturerede interview er kendetegnet ved, at det foregår ud fra nogle nedskrevne spørgsmål, hvor der også kan indgå svarmuligheder (Engsig, 2017, s. 50). Vi valgte dog at tilføje en kortere tekst ved hvert spørgsmål, som skulle hjælpe lærerne med at uddybe yderligere på spørgsmålet. Derudover vedlagde vi også en tekst, hvori vi beskrev formålet med interviewet samt opfordrede til uddybende svar. Dette var inspireret af det semistruktureret interview, hvor interviewerens rolle er mere tilstedeværende og typisk vil følge op på de svar, som der fås (Engsig, 2017, s. 51).

3.2 Kvalitativt fokuseret interview

Den næste metode, vi gjorde brug af i undersøgelsen af vores problemfelt, var et længere mundtligt interview af den undervisningsansvarlige medarbejder på Arbejdmuseet (se bilag 5). Dette interview var ligeledes udformet som en kvalitativ undersøgelse. Modsat det første interview foregik dette interview mundtligt via Zoom. Dette gav os mulighed for løbende at

gå i dybden med en række temaer, som vi på forhånd havde sat op for interviewet (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 114-115).

Interviewet tog form som et fokuseret interview. Vi havde på forhånd opskrevet en række fokuspunkter, formuleret på baggrund af vores interviews med lærerne, som vi ville tale med den undervisningsansvarlige fra Arbejdernuseet om. Fokuspunkterne var opskrevet som nogle temaer, vi gerne ville have vores interviewperson til at tale om og uddybe, og ikke som deciderede spørgsmål. Det fokuserede interview er kendetegnet ved, at spørgsmålene udvikles løbende undervejs i interviewet ud fra nogle foreskrevne temaer, meget lig journalistisk metode (Engsig, 2017, s. 51-52).

Efter vi havde gennemført vores interview med den undervisningsansvarlige på Arbejdernuseet, transskriberede vi interviewet (se bilag 5). Dette gjorde vi med henblik på en efterfølgende analyse af interviewet. Netop muligheden for bedre at kunne analysere vores fokuserede interview er en klar fordel ved transskribering, da man har muligheden for at printe samtalen ud og analysere dybdegående på dens indhold efterfølgende (Nielsen, 2015, s. 78-79).

3.3 Hermeneutisk tilgang

Vi har gennem opgaven haft en hermeneutisk tilgang til vores undersøgelse (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 44). Vi har interesseret os for de forskellige oplevelser og forståelser, som forskellige parter har, af vores problemfelt. Vores valg af teori er kommet løbende, mens vi indsamlede og analyserede vores empiri, for bedst muligt at kunne forstå hvilke faktorer der har betydning for vores problemfelt. De omkringliggende omstændigheder er nødt til at tænkes ind, hvis man vil forstå sit felt (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 45).

4. Teori

I dette afsnit vil vi præsentere og redegøre for den valgte teori, der danner basis for den efterfølgende analyse. Teoriafsnittet behandler følgende temaer i nævnte rækkefølge: *historiebevidsthed, et socialkonstruktivistisk læringssyn, erfaringsbaseret læring, æstetiske læreprocesser, hvordan lærer børn historie? og museumsundervisning*. Disse temaer har vi valgt i relation til arbejdet med vores problemformulering og empiri.

4.1 Historiebevidsthed

Begrebet *historiebevidsthed* er i dag et helt centralt begreb i historiefaget i folkeskolen. Begrebet er indskrevet som et færdigheds- og vidensområde i faghæftet for historie. Faget skal ikke kun undervise i historiske begivenheder, men det skal også give eleverne forståelsen af, at de selv lever og virker i historie. Historiebevidsthed er defineret ved Karl-Ernst Jeismann, vesttysk professor og en af udviklerne af begrebet, som ”*mere end blot viden om eller interesse for historie. Det er bevidstheden om samspillet mellem fortolkning af fortiden, nutidsforståelse og fremtidsforventning*” (Pietras & Poulsen, 2017, s. 63).

Hvis man betror sig til historiebevidsthed, har man ifølge Bernard Eric Jensen taget stilling for et historiebegreb og samtidig *afvist* et andet. Dette har man, da der findes to konkurrerende måder at forstå og arbejde med historiefaget (Jensen, 1996, s. 5). Forståelser som ”*det er gået over i historien*” og ”*historie er gamle dage*” er udtryk for en historieforståelse, der ifølge B.E. Jensen stadig er udbredt hos mange mennesker. Ved historiebevidsthed sættes der ikke lighedstegn mellem fortid og historie. Det er derimod helt essentielt at forstå historie som en proces, der både omfatter fortid, nutid og fremtid. Eleverne skal kunne forholde sig til, hvad det vil sige, at de lever i tid. Når man lever i tid, vil der altid være et før, et nu og et efter, ellers lever man reelt set ikke. Dog vil man altid leve og fungere i sin nutid, da det ikke er muligt at leve i hverken fortiden eller fremtiden. Dette er ifølge B.E. Jensen to forhold, der bør tænkes sammen ved at skabe forståelse for, hvorledes fortiden og fremtiden er nærværende elementer i nutiden. Fortiden er til stede i nutiden som erindringer og fortolkning af netop fortiden, mens fremtiden er til stede i form af forventninger (Jensen, 1996, s. 5).

Fortiden, nutiden og fremtiden påvirker hinanden i et samspil ifølge B.E. Jensen. Hvis der sker noget i fortiden, påvirker det ens nutids- og fremtidsforståelse, men ligeledes påvirker betydelige ændringer i nutiden og forståelsen heraf også, hvordan et menneske forstår sin fortid og fremtid. Derfor udgør historiebevidsthed altså en central del af det menneskelige liv, da den har betydning for, hvordan vi handler og udvikler os heraf (Jensen, 1996, s. 6).

Historiebevidstheden kan derfor give os muligheden for at forstå os selv og andre i en langt højere og mere nuanceret grad. Mennesker har forskellig *historisk natur*, hvilket vil sige, at mennesker med forskellig historier også bliver forskellige. Dette kan vi analysere, både på andre, og os selv. Hvis man vil forstå menneskers adfærd og væremåde, må man sætte sig ind

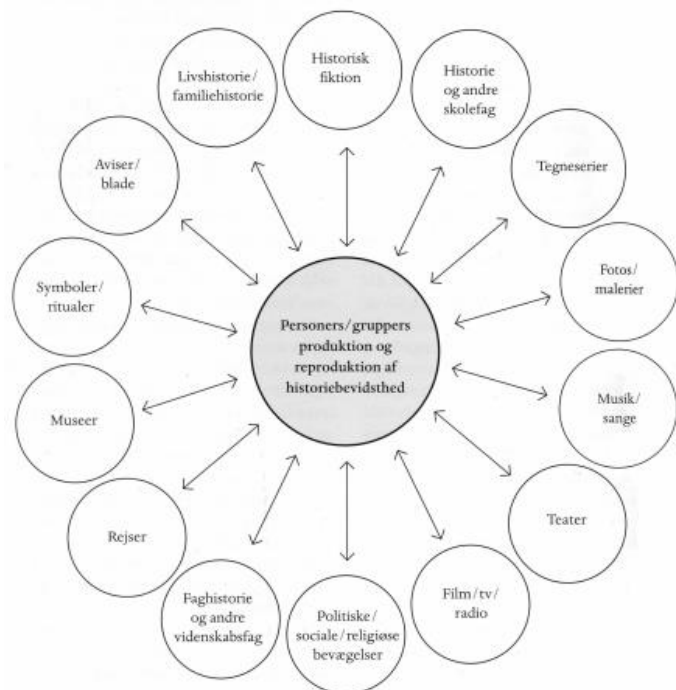
i deres historiske og kulturelle ophav, da dette er en nøgle til at forstå, hvordan de reagerer i nutiden og hvilke muligheder, der ligger i fremtiden.

Historiebevidsthed beskrives af Pietras og Poulsen som et eksistentielt begreb (Pietras & Poulsen, 2017, s. 68). Dette kan gøre det vanskeligt direkte at tilrettelægge undervisning i historie efter begrebet, da det er komplekst og diffust at afgrænse. Michael Sauer, tysk historiedidaktiker, har lavet en model, der forklarer seks forskellige dimensioner af begrebet som en disposition for behandling af historiebevidsthed (Pietras & Poulsen, 2017, s. 69). Vi vil i følgende del forklare de seks dimensioner, men med det største fokus på *produktionssteder*, da netop museer hører herunder (se vedlagte billede):

1. *Individets forudsætninger* er de forudsætninger, elever har for at arbejde historiebevidst. Her spiller elevens alder, modenhed, sociale baggrund og arv ind. Derudover spiller interesse og forhåndsviden også ind på, hvordan der arbejdes med historie (Pietras & Poulsen, 2017, s. 70).

2. *Produktionssteder* er de steder, hvor der formidles og bruges historie, og derved produceres historiebevidsthed. Pietras og Poulsen tager udgangspunkt i vedlagte model udarbejdet af Bernard Eric Jensen, der viser historiebevidsthedens dannelses- og brugssteder. De forskellige dannelsessteder, herunder museer, kan have

Historiebevidsthedens dannelses- og brugssteder



forskellig betydning og relevans ud fra hvilke personer eller samfund, de præsenteres i og arbejdes med. Den helt væsentlige pointe for B.E. Jensen er, at underviseren "*medtænker dannelse og omdannelse af historiebevidsthed, der finder sted i andre sammenhænge*" (Pietras & Poulsen, 2017, s. 70). Hvis underviseren ikke gør det, vil undervisningen kunne opleves som kedelig og uden perspektiv for eleverne.

3. *Omfang, niveau og fællesskab*. Historiebevidsthed kan have forskellig størrelse af omfang, niveau og kan indgå i forskellige fællesskaber. Dette skaber forskellige produktioner af og samtaler om historie hos det enkelte individ (Pietras & Poulsen, 2017, s. 71).
4. *Elementer* er en række faktorer, der påvirker individets historiebevidsthed. Elementerne er nogle, som individet på forskellig vis strukturerer i sin bevidsthed (Pietras & Poulsen, 2017, s. 72).
5. *Indhold* har stor betydning for skabelse af historiebevidsthed. Indholdet skal udvælges og formuleres, så det har relevans for eleverne. Dette er underviserens ansvar at udvælge og ikke mindst udføre (Pietras & Poulsen, 2017, s. 76).
6. *Dimensioner og typer*. Den tyske historiedidaktiker, Hans-Jürgen Pandel, har defineret historiebevidsthedsbegrebet ved syv sammenhørende mentale dimensioner. Disse syv er; *tidsbevidsthed, virkelighedsbevidsthed, historicitetsbevidsthed, identitetsbevidsthed, politisk bevidsthed, økonomisk-social bevidsthed og moralsk bevidsthed* (Pietras & Poulsen, 2017, s. 77-79).

Ifølge Bernard Eric Jensen tager historiefaget i dag mere form som et dannelsesfag end tidligere. Faget skal stadig videregive kundskaber og opøve færdigheder hos eleverne, men det skal i dag i højere grad virke som udfordrende, engagerende og perspektiverende. Faget skal i sidste ende ifølge B.E. Jensen lægge op til refleksion og diskussion af værdier, livssyn og holdninger gennem tid (Jensen, 1996, s. 18).

4.2. Et socialkonstruktivistisk læringssyn

Lev Vygotsky betragtes i dag som en vigtig inspiration for den socialkonstruktivisme, der betoner den individuelle læring som et socialt situeret fænomen i den forstand, at læring er forbundet med kulturel tilegnelse gennem en efterlignende proces, som involverer andre mennesker. Han var meget optaget af forholdet mellem kultur og læring. Individet evne til at tilegne sig kulturens symbolske redskaber, herunder særligt sproget, var ifølge ham, det der førte til bevidsthedsdannelse i formelle sammenhæng (Beck, Kaspersen, & Paulsen, 2014, s. 319). Han så sproget som det centrale redskab i den mentale og sociale virksomhed, der i skolen skulle konfrontere elevens hverdagsbegreber med de faglige begreber, hvorved læring opstår. I elevens *zone for nærmeste udvikling* skal disse to typer af begreber doseres i passende omfang, således at videnskaben gradvist internaliseres og læringen opstår i eleven (Beck, Kaspersen, & Paulsen, 2014, s. 354).

Siden Vygotskys teorier er blevet kendt har flere andre teoretikere lagt sig op ad hans tanker om, at læringen opstår i et samspil mellem individet og omgivelserne. John Dewey har udviklet sin teori om erfaringsbaseret læring ud fra en tankegang, som minder om Vygotskys. Han arbejder ligeledes ud fra en teori om, at al læring er konsekvens af individets kognitive tilegnelse i samspil med de kulturelle omgivelser. Dette uddybes i næste afsnit.

I nyere tid har norske Olga Dysthe gjort sig til talsmand for læring gennem dialog. Med sin teori om at læringen opstår og øges gennem flerstemmigheden i klasserummet, taler hun sig ligeledes ind i tankerne om læring som et socialt fænomen (Dysthe, 2000).

Det er især set i lyset af disse teoretikere, at vi forstår et socialkonstruktivistisk læringssyn: at læringen opstår, når eleven møder nye indtryk og bearbejder dem i et socialt miljø.

4.3. Erfaringsbaseret læring

“Læring finder sted, når der opstår nye muligheder for at løse problemer i kraft af de reflekterede erfaringer, vi gør os i forhold til et givet fænomen” (Beck, Kaspersen, & Paulsen, 2014, s. 397).

Således kan man sammenfatte John Deweys teori om erfaringsbaseret læring. Hans udgangspunkt er, at mennesker har en privilegeret evne til, ikke bare at lære af erfaringen, men også til, særligt i samarbejde med andre i et socialt miljø, at bruge det, vi lærer heraf (Beck et al., 2014, s. 397).

Dewey er blevet særligt kendt for sloganet *Learning by doing*, som af mange er blevet tolket som, at eleverne bare skal gøre noget (*doing*) for at lære. Der er ingen tvivl, om at Dewey lagde stor vægt på, at eleverne lærer bedst ved at gøre tingene selv. Han mente, at det var noget lærere måtte forholde sig til, og han gjorde sig på den baggrund til talsmand for et meget barncentreret læringssyn (Beck et al., 2014, s. 397). Det er imidlertid misforstået at tro, at Dewey blot mente, at hvis børn gjorde noget, ville de lære det. Dewey bruger ordet *experience*, som på dansk kan oversættes til både oplevelse og erfaring. Mange har i Deweys navn kastet sig ud i en slags oplevelsespædagogik, hvor det blot handler om at give eleverne så mange oplevelser som muligt (Illeris, 1998). Dewey selv omtalte sin teori som *refleksiv læring* (Beck et al., 2014, s. 397), og i det ligger der tanken om, at eleverne struktureret skal reflektere over deres oplevelser, og først her opstår læringen, og oplevelsen bliver til erfaring. Dewey var optaget af at skabe handlekompetente mennesker, som var i stand til at tage del i

og bidrage til et demokratisk samfund. Han ønskede derfor, at eleverne skulle være i stand til at forbinde det, de lærte i skolen, med virkelighedens verden. I det lå et ønske om, at eleverne dannedes til at udvise socialt og demokratisk sindelag, idet et handlekompetent menneske uden disse evner ville fremstå egoistisk og ude af stand til at medtænke helhedens interesser (Beck et al., 2014, s. 401).

Dewey udtaler om den erfaringsbaserede læring:

“Når vi erfarer noget, reagerer vi på det, vi gør noget aktivt ved det, og dernæst tåler vi eller underkaster os konsekvenserne” (Beck et al., 2014, s. 402).

Med dette mener han, at vi har en umiddelbar reaktion på enhver oplevelse. Hvis vi for eksempel stikker hånden ind i ilden, oplever vi, at vi brænder os - vi tåler konsekvensen af oplevelsen. Først når vi efterfølgende reflekterer over den oplevelse, udnytter vi den erfaring vi gjorde os, og opdager hvad vi i stedet kan bruge ilden til - eksempelvis at varme os ved (Beck et al., 2014, s. 403)

Den erfaringsbaserede læring kan ifølge Dewey deles op i 4 faser. Den første fase er undringsfasen. Eleven undres over et problem og indser, at der er noget han ikke ved. I denne tilstand af undren begynder anden fase, hvor eleven foretager omhyggelige iagttagelser og undersøgelser af problemet. I tredje fase reflekterer eleven over undersøgelserne og bliver i stand til at komme frem til en konklusion. Med den kan eleven i fjerde fase gå videre til at eksperimentere med sin nye viden og afprøve den i forskellige situationer.

Da erfaringslæringen bygger på elevernes undren, vil disse faser udspille sig forskelligt for den enkelte elev, da der er tale om individuelle læringsbaner, og Dewey mener derfor, at *“læreren der ikke tillader eller opmuntrer til en mangfoldighed af måder at håndtere problemer på, giver sine elever intellektuelle skyklapper på og begrænser deres synsfelt til den sti, lærerens bevidsthed tilfældigvis bifalder”* (Beck et al., 2014, s. 403).

Med dette viser Dewey, at han ser diversiteten i en elevgruppe som en styrke, og når han samtidig lægger op til, at refleksionerne over det erfarede sker i samspil med andre i et socialt miljø, taler han sig ind i en socialkonstruktivistisk tankegang, hvor læringen og den demokratiske dannelse sker i samspil med omgivelserne.

En af de største udfordringer, for at skolerne kan skabe mulighed for ægte erfaringsbaseret læring, er ifølge Dewey *“(...) skolens manglende evne til at sikre eksistensen af en erfare*

situation, der er af en sådan natur, at den fremkalder tænkning på den måde, som disse situationer uden for skolens mure gør det” (Beck et al., 2014, s. 404).

Han siger dermed, at skolens miljø for eleverne er så langt fra “den virkelige verden”, at de har svært ved at koble den læring, de opnår i skolen til verden uden for skolen. På den baggrund mener han, at lærere skal være opmærksomme på ikke at betragte deres fag som løsrevet fra samfundet med en specifik viden, som eleverne blot hovedløst skal lære. Det er vigtigt, at der skabes en sammenhæng mellem fagets indhold og elevernes livsverden.

4.4 Æstetiske læreprocesser

Æstetiske læreprocesser er et forholdsvist nyt begreb, som først rigtig har slået igennem indenfor de seneste 30 år (Austring & Sørensen, 2006, s. 77). Det betyder dog ikke, at tanken om at knytte æstetik og læring sammen er ny. Flere af reformpædagogikkens fortalere talte for at knytte æstetik og dannelse sammen for at skabe hele mennesker. Således siger schweizeren Jean-Jacques Rousseau allerede i 1762 om barnet:

“Det at leve er det anliggende, som jeg ønsker at lære det. Når det forlader min omsorg, vil jeg forsikre, at det hverken bliver øvrighedsperson eller soldat eller præst: Det vil først og fremmest være et menneske” (Austring & Sørensen, 2006, s. 77).

Hermed siger han, at det er vigtigt at have fokus på det hele menneske og ikke kun på indholdet.

Herhjemme talte N. F. S. Grundtvig for at undervisningen skulle basere sig på *frihed, liv og naturlighed*. Han ønskede, at den dræbende udenadslæren skulle erstattes af inspirerende undervisning gennem *det levende ord* (Austring & Sørensen, 2006, s. 77).

Amerikaneren John Dewey gjorde sig også til talsmand for at tænke ud over den traditionelle udenadslæren. Han går så langt som at sige, at netop de æstetiske udtryksformer kan gøres til centrale hjørnesteen i undervisningen:

“Derfor kan utallige spontane aktiviteter hos børn, leg, spil, mime (...) ikke bare bruges med pædagogiske hensigter, men udgøre faktiske hjørnesteen i pædagogikkens metoder” (Austring & Sørensen, 2006, s. 79).

Der kan i den vestlige verden i dag godt være en tendens til at betragte de æstetiske udtryksformer som en slags luksus, som kun behandles i de kreative fag. Dewey talte

imidlertid for, at de æstetiske udtryksformer bør indgå i ethvert fag, da netop disse giver eleverne den vigtige erfaring at basere deres refleksioner på.

Teoretikere som blandt andre Hansjörg Hohr beskriver de æstetiske processer som *uerstattelige erkendelsesveje*. Således udtaler Hohr:

“Det æstetiske repræsenterer dermed en kvalitativ verdensopfattelse, som giver livet mening og helhed” (Austring & Sørensen, 2006, s. 81).

Med afsæt i blandt andre Hansjörg Hohrs tænkning har Austring og Sørensen valgt at inddele læringen i tre faser: *den empiriske* eller følelsen, *den æstetiske* eller oplevelsen og *den diskursive* eller analytiske (Austring & Sørensen, 2006, s. 83).

Den empiriske læringsmåde er den første måde, vi mennesker benytter for at tilegne os viden. Det helt lille barn ser, føler og smager på alting omkring sig og opnår derved en vis forståelse af verden omkring det. Denne viden er ureflekteret og kaldes også tavs viden.

Den æstetiske læringsmåde bygger videre på den empiriske, uden dog at erstatte den. Det handler om at danne sig følelsesmæssige og refleksive erfaringer gennem mødet med æstetiske udtryk og aktivt skabende æstetiske handlinger (Austring & Sørensen, 2006, s. 85). Eksempelvis vil barnet i den empiriske fase lære om vand ved at røre ved det, drikke det, måske blive våd. I den æstetiske fase vil vand blive undersøgt på andre måder. Det kan være ved at lytte til lyden af vand, der risler eller bruser eller betragte og skabe billeder af vand eller se ud over havet og notere, at havet kan have forskellige farver.

Den diskursive læringsmåde er der hvor der bygges videre med symboler, for eksempel H₂O for vand, og teorier (Austring & Sørensen, 2006, s. 86). Ifølge Austring og Sørensen er de tre læringsmåder sideordnede og kan ikke stå alene.

Læring via æstetiske processer kan ske gennem en række forskellige æstetiske formsprog, for eksempel, tegning, rolleleg, sang, teater. Der sker en kropslig forankring af elevens *indtryk* af verden ved hjælp af det æstetiske *udtryk*. Oplevelsen lagrer sig dermed kropsligt og følelsesmæssigt i eleven.

En særlig fordel ved de æstetiske formudtryk er, at eleven kan formulere og bearbejde det usigelige. De erfaringer og følelser, som kan være svære at sætte ord på, bliver til tydelige signaler gennem æstetisk mediering (Austring & Sørensen, 2006, s. 92).

Den æstetiske lærings process handler både om, hvordan den enkelte elev, gennem æstetisk mediering, opnår forståelse for et givet fænomen, men det handler også om samspillet mellem eleven og omverdenen. Den viden, den enkelte elev opnår gennem en æstetisk mediering, vil være præget af både det kulturelle og sociale miljø, eleven befinder sig i. Eleven kommunikerer gennem sit æstetiske udtryk med omverdenen og får den vej igennem mulighed for at spejle sine fortolkninger i den respons omgivelserne giver (Austriung & Sørensen, 2006, s. 95).

Austriung og Sørensen taler også om den æstetiske fordobling, som er et udtryk for at summen af de enkelte elevers læring, gennem æstetiske processer, er større, når eleverne arbejder sammen og spejler sig i hinandens udtryk (Austriung & Sørensen, 2006, s. 172). Således vil de to elever, som spiller rollespil, spejle sig i makkerens fremstilling af dennes figur og dermed kunne tilføje yderligere lag til sin egen figur. Summen af deres fælles læring bliver dermed større end summen af de to elevers separate læring (Austriung & Sørensen, 2006, s. 173). Austriung og Sørensen taler derfor også ind i en socialkonstruktivistisk tankegang, hvor den største læring opstår i samspil med omgivelserne.

4.5 Hvordan lærer børn historie?

Børns forståelse af tid og kronologi er vigtig at have for øje, når man ønsker at udvikle elevernes historiebevidsthed (Pietras, 2014, s 117.). Elevernes tidsopfattelser vil være bestemt af både kulturelle påvirkninger og af deres kognitive udvikling. Jean Piaget har på baggrund af sin stadieteori om børns kognitive udvikling, opstillet elevernes tidsforståelse i følgende tre stadier (Pietras & Poulsen, 2017, s. 90):

- *“Anskuelig” (ca 4.-8. leveår) Intet selvstændigt tidsbegreb.*
- *“Organiseret” (ca. 8.-12. leveår) Kan placere begivenheder i rækkefølge med har svært ved at forholde sig til varighed.*
- *“Operativ” (fra ca. 12. leveår). Eleven kan organisere begivenheder i rækkefølge og forholde sig til varighed og koordinere de to aspekter.*

Med afsæt i Piagets stadieteori har også Christian Noack opstillet udviklingen af barnets historiske bevidsthed i 5 trin, som illustrerer, hvordan barnet med alderen kan operere med større tidsforståelse og bedre mulighed for at koble fortidsfortolkninger med nutidsforståelser og fremtidsforventninger (Pietras & Poulsen, 2017, s. 91). Fælles for alle disse stadieteorier er, at man forholder sig til, at barnets abstraktionsniveau er afhængigt af dets kognitive

modning. De som betror sig til stadieteorierne vil nok sætte lighed mellem kognitiv modning og alder, og der er heller ingen tvivl om, at de to ting hænger sammen. Dog behøver elevernes tidsforståelse ikke være så stærkt knyttet til alderen, som blandt andre Piaget lægger op til. Udviklingen er ikke nødvendigvis lineær eller ens for alle elever (Pietras, 2014, s 118)

Uanset om man betror sig til Piagets stadieteorier, eller om man snarere mener, at elevers udvikling af et tidsbegreb er kulturelt bestemt, må vi erkende, at tid, og dermed kronologi, er et meget vanskeligt, abstrakt begreb for eleverne at forstå. En generel holdning er, at eleverne skal have konkrete, visuelle og følelsesmæssige udtryk at knytte tidsbegrebet til. Jens Pietras foreslår billeder til at illustrere begivenheder, tidslinjer til at støtte det kronologiske overblik (Pietras, 2014, s 120). I den sammenhæng vil museers scenarier og genstande være oplagte eksempler på konkrete genstande, som kan hjælpe eleverne til at udvikle tidsforståelse og historiebevidsthed.

Udover elevens kognitive evne til at forstå tidsbegrebet er motivationen afgørende for elevens evne til at tilegne sig viden. Eleverne kan være styret af indre og ydre motivationsfaktorer. Med en elevcentreret tænkning vil man nok mene, at elevernes indre motivation, altså deres egne interesser, er det rigtige at tilrettelægge undervisningen ud fra. Det er imidlertid ikke muligt at lave en alsidig undervisning, som opfylder læreplanerne udelukkende med udgangspunkt i elevernes interesser. Læreren må i stedet forsøge at gøre undervisningen tilstrækkelig interessant for eleverne, så der skabes en indre motivation hos eleverne. Dette gøres ved at gøre undervisningen vedkommende for eleverne (Pietras & Poulsen, 2017, s. 105).

4.6 Museumsundervisning

Museumsbesøg og museumsundervisning er, siden man i 1970 oprettede den første skoletjeneste, blevet meget udbredt (Hyllested, 2007). De statslige og statsanerkendte museer er i henhold til lovgivningen forpligtet på følgende områder (Pietras & Poulsen, 2017):

- Indsamling, af relevante genstande
- Registrering, således at genstanden er til rådighed for forskning
- Bevaring, herunder konservering så genstanden sikres for eftertiden
- Forskning, sker dog ikke på alle museer
- Formidling, i form af udstillinger for publikum

Det, museet hermed kan, er at gøre brug af autentiske genstande i sin formidling af en historisk periode og dermed virkeliggøre den for eleverne. Deres rammer er meget anderledes end klasselokalet, hvilket i sig selv gør, at museet har nogle andre muligheder og potentialer for læring. De kan give eleverne mulighed for at opleve og lære med alle sanser (Boritz, 2018).

Et andet forhold er, at museerne har mulighed for at formidle den nyeste forskning på deres område. Dette gør, at de kan bidrage med en viden, som sjældent er nået ud i skolebøgerne, som ofte har flere år på bagen. Det gør, at museernes troværdighed ligger meget højt i de flestes bevidsthed og deres undervisning bliver mere aktuel.

En tredje fordel ved museernes undervisning er, at underviserne er eksperter på deres område (Hyllested, 2007). Det gør, at vedkommende har en særlig dybdegående viden på netop dette felt, som en lærer normalt ikke har mulighed for at opnå. Dette afføder, at eleverne kan få en mere dybdegående undervisning på netop dette felt, som læreren så kan hjælpe dem til at overføre til andre områder, når de kommer hjem i klassen.

Da vi i vores interview med lærere og museumsformidler kommer til at referere til åben skole flere gange, vil vi her give en kort præsentation af, hvad der ligger i begrebet.

Med skolereformen i 2013, blev der indskrevet et afsnit om åben skole. Intentionerne med åben skole var at inddrage forskellige eksterne partnere, gerne fra nærmiljøet, i folkeskolens daglige virke. Det kunne for eksempel være lokale idrætsforeninger, virksomheder eller kulturinstitutioner, herunder museer. Formålet var at give eleverne adgang til en undervisning, som adskilte sig fra den som normalt foregår i klasselokalet (Undervisningsministeriet, 2020).

Som konsekvens af denne tilføjelse til folkeskoleloven har kommunerne landet over indgået en række aftaler med blandt andre museer om at tilbyde undervisningsforløb til kommunens skoleelever. Disse forløb bliver finansieret med kommunale midler, og vil derfor ofte være gratis for kommunens skoler at benytte. Alle kommuner har en oversigt over de *åben skole forløb*, som tilbydes i deres kommune. Her kan man søge efter forløb på baggrund af klassetrin, fag eller aktivitetstype.

5. Kort præsentation af empiri

I følgende afsnit vil vi kort præsentere den empiri, vi har indsamlet og arbejdet med i vores opgave. Denne empiri ligger til grund for vores analyse.

Vi har foretaget skriftlige interviews af fire historielærere. De fire lærere var ansat på fire forskellige skoler fordelt i hovedstadsområdet. Vi lagde vægt på at formulere åbne spørgsmål, så vi kunne få uddybende svar i vores videre arbejde.

Herefter har vi, ud fra vores erfaringer fra lærernes svar, interviewet en undervisningsansvarlig medarbejder på et kulturhistorisk museum. Vi valgte Arbejdmuseet, da vi fandt dette museum mest repræsentativt for undervisning i historiebevidsthed. Interviewet blev foretaget mundtligt med deltagelse af os begge.

Til sidst har vi valgt at inddrage et tilfældigt udvalgt undervisningsforløb fra Arbejdmuseet. Dette gjorde vi, for at undersøge, hvordan historiebevidsthedsbegrebet indgik i planlægningen af deres undervisning.

6. Analyse af empiri

I dette afsnit vil vi analysere vores indsamlede empiri med anvendelse af den udvalgte teori. Analyseafsnittet er opbygget således, at der først tages udgangspunkt i de kvalitativt strukturerede interviews af historielærerne. Derefter analyserer vi det fokuserede interview, som vi havde med den undervisningsansvarlige medarbejder på Arbejdmuseet, der var tilrettelagt på baggrund af de svar, som vi fik fra de fire lærere. Til sidst vil vi lave en analyse af et tilfældigt udvalgt undervisningsforløb på Arbejdmuseet med fokus på, hvordan historiebevidsthed indtænkes og udføres i praksis.

6.1. Analyse på baggrund af lærernes svar

I arbejdet med at analysere vores interviews af de fire lærere har vi valgt at dele analysen af svarene op i tre dele: *faglige potentialer*, *udfordringer* og *hvordan udnytter lærerne museet trods udfordringerne*. Dette er gjort med henblik på at få afgrænset de forskellige potentialer og udfordringer, lærerne oplever ved at bruge museet i undervisningen.

Faglige potentialer

Den første oplevelse vi får, når vi ser på lærernes svar på vores spørgsmål, er, at lærerne generelt gerne vil benytte sig af museernes tilbud i deres undervisning. Alle lærerne svarede, at de benytter museernes undervisningstilbud så ofte, det kan lade sig gøre, og hvis det ellers er relevant for det forløb, de i øjeblikket arbejder med. De lægger alle stor vægt på det gavnlige ved at komme ud af huset og give eleverne autentiske oplevelser i deres historieundervisning.

Noget af det helt centrale, som vi flere steder ser, at lærere lægger vægt på, er museernes evne til at give eleverne adgang til det autentiske. Der nævnes blandt andet, at *“museer har helt andre midler til at fremme forståelsen for det historiske indhold”* og at *“fysiske genstande, autentiske indretninger og gode historier er helt anderledes nærværende, end vi har mulighed for at skabe dem på skolen”* (se bilag 4). Netop den autentiske oplevelse, som museerne ifølge lærerne kan være med til at skabe for eleverne, ligger i forlængelse af Deweys tanker, som er beskrevet tidligere, om *“sikre eksistensen af en erfaret situation, der er af en sådan natur, at den fremkalder tænkning på den måde”*. Dewey pointerer netop vigtigheden af skabe autentiske situationer for at hjælpe eleverne med at koble oplevelsen til deres egen livsverden. Samtidig taler det ind i netop museumsundervisningens særkende, nemlig muligheden for at skabe nogle andre rammer for undervisningen. En af lærerne udtaler at *“det er fantastisk at komme ud af huset og ind i en anden virkelighed, hvor meget kompetente mennesker står for undervisningen”* (se bilag 4). Denne udtalelse viser, at det er de særlige muligheder museet har, som lærerne vægter, når de indtænker museumsbesøg i deres undervisning. Som lærer kan man ikke have ekspertviden på alle punkter, men ved at benytte sig af “eksperter” giver man sine elever adgang til den viden. Det er så lærerens rolle at sikre forbindelsen mellem eksperten og eleverne. En særlig interessant udtalelse, en af lærerne kom med, var, at man som lærer *“kan udvikle sin faglighed, når man deltager i et oplæg fra historisk professionelle”* (se bilag 4). Dette er, for os, et helt nyt perspektiv i måden at betragte museumsundervisningen på. Hun siger ydermere, at da det er sjældent, at lærere kommer på kurser, er dette et virkelig godt input til hendes undervisning. Det er ikke noget, vi selv har været bevidste om før, men det giver god mening. Vi kan selv genkende, hvordan vi har trukket på de erfaringer, vi selv har gjort os på diverse museer, når vi efterfølgende har været ude at undervise. Museumsundervisningen er på den måde med til at kvalificere lærerens fremtidige undervisning. Vi har i vores tilgang til denne opgave fokuseret meget på, hvad museer kan skabe for eleverne og deres historiebevidsthed, men vi finder, at

lærerperspektivet også er interessant at have for øje. For os er det kendetegnende for en fagligt kompetent lærer, at denne er opmærksom på altid at kvalificere sin egen undervisning. Her kan netop museet være en god kilde til at udvikle egen praksis. Først og fremmest foregår undervisningen i helt nye og anderledes rammer, og dette vil ofte skabe en anden undervisningsform, som man måske ville kunne overføre eller trække på til sin egen undervisning. Derudover arbejder museerne rent fagligt ud fra den nyeste forskning på området, og dette gør deres formidling langt mere aktuel og derved troværdig. Dette kan anskues som værende relevant for skabelsen af øget historiebevidsthed i en skolesammenhæng.

Vi ser også, at lærerne lægger vægt på muligheder for æstetiske læreprocesser. Uden at benytte denne betegnelse direkte, nævnes de sanselige oplevelser, som en særlig styrke ved museumsundervisningen. En lærer nævner at *“mange elever profiterer af det visuelle udtryk”* (se bilag 2), og det at *“opleve på egen krop”* (se bilag 3). De taler her ind i de sanselige oplevelser, eleverne kan opnå på et museum. En lærer udtaler *“At stå i stuerne på Rosenborg og høre om kongen (...) virker mere væsentligt og lagrer sig bedre i hukommelsen end at læse i en bog”* (se bilag 4). Eleverne betragter og undersøger museets æstetiske udtryk, og i de fleste undervisningsforløb er der også fra museets side indlagt en æstetisk mediering. Lærerne nævner særligt *“rollespil”* (se bilag 2 og 4) som et af museernes greb. I det ligger der blandt andet, at eleverne skal sætte sig i de historiske personers sted, eller forestille sig at de selv levede på en anden tid. Dette er afgørende for elevernes udvikling af historisk bevidsthed. Museerne har helt unikke muligheder for at benytte sig af de æstetiske læreprocesser, og mange af lærernes udtalelser viser, at det netop er det, som de indirekte lægger vægt på.

Lærerne nævner også *“den ægte vare”*, og *“en virkelig grav”* (se bilag 1 og 2), og en af lærerne taler om at lade eleverne *“opleve historien med egne øjne”* (se bilag 3). Dette ser vi igen som et udtryk for, at museumsbesøget blandt andet handler om at gøre oplevelsen så autentisk som muligt, da dette støtter elevernes mulighed for at koble situationen til deres egen livsverden.

Et af de spørgsmål, som vi stillede lærerne, handlede om, hvilke overvejelser de gjorde sig om museets mulighed for helt konkret at styrke elevernes historiebevidsthed. Som nævnt i teoriafsnittet om historiebevidsthed er museet et *produktionssted* for elevernes historiebevidsthed. Lærerne nævner alle i mere eller mindre samme grad, at museerne i høj

grad kan være med til at styrke undervisningen i historie. En af lærerne siger, *at museer fungerer mere "live" og "rigtig" end bøger og elektroniske midler* (se bilag 2). Her ser vi særligt formuleringen *live* interessant at se nærmere på. Når noget er live, er det direkte i sin samtid, og dette ser vi i direkte forlængelse af tankerne bag en øget historiebevidsthed, hvor eleverne kan se fortid, nutid og fremtid i sammenspil med hinanden. Her nævner læreren i forlængelse, at en sådan undervisning kan gøre, at eleverne husker bedre og får en bedre fornemmelse for selve historien. Det ligger i sin forlængelse af museet som et produktionssted for historiebevidsthed, også selvom flere af svarene fra lærerne ikke implicit gør brug af begrebet.

Som nævnt ovenfor oplever lærerne et større fagligt udbytte ved brug af rollespil. En af dem nævner også en god effekt ved *interaktive oplevelser* (se bilag 3). At eleverne lærer bedst i sociale og interaktive øvelser i nye rammer på museerne, hænger i rigtig fin tråd med det læringssyn Dewey præsenterer. Samtidig styrker det elevernes forståelse af historie, som noget der er dynamisk og muligt at leve sig ind i trods tidsforskel.

Udfordringer

Når vi læser vores interviews igennem kan vi se, at lærerne ser et stort potentiale i at benytte museernes tilbud, men der er ingen tvivl om, at de også ser nogle store udfordringer. Det første, der går igen hos flere af lærerne, er økonomien. Det koster ofte penge at benytte museernes undervisningsforløb, og mange skoler har et meget lille budget til den slags. Således udtaler en lærer, at det *"virkelig skal afvejes og prioriteres i forhold til alle fagene"* (se bilag 1). Så uanset om man kan få de andre ender til at gå op, så kan det være, at det slet ikke var historiefagets "tur" til at bruge penge på et museumsbesøg. En anden lærer siger blot, at det er *"dyrt"* (se bilag 3). Det ser vi som en interessant udtalelse, for rigtig mange museers undervisningstilbud ligger på 500-600 kr for 60-90 minutters undervisning for en klasse på op til 30 elever. Det kan i vores øjne dårligt kaldes dyrt, men vilkårene på skolerne er således at bare et beløb på 500 kr kan virke uoverkommeligt, afhængigt af hvilken skole man arbejder på. Vi havde forventet, at lærerne ville se økonomien som en udfordring, da det også har været vores egne erfaringer fra skolens hverdag. Derfor blev vi overraskede over at se, at en af lærerne skriver om økonomien at *"det anser jeg ikke som værende det største problem"* (se bilag 2). Hun uddyber det med, at mange museers tilbud er gratis eller meget billige for skoleelever. Det handler nok mest om, at denne lærer er rigtig dygtig til at udvælge

de gratis forløb, som kommunerne tilbyder via åben skole, eller besøger museerne med eleverne på egen hånd. På den måde kan prisen på museumsbesøget holdes nede.

Selve strukturen i hverdagen på en folkeskole nævnes også flere steder som en udfordring for at gøre brug af museer i undervisningen. Sidstnævnte lærer, der ikke oplevede økonomien som en større udfordring, ser til gengæld skolestrukturen som en stor udfordring, da *“det går ud over anden undervisning og det er ikke hensigtsmæssigt”* (se bilag 2). En af de andre lærere taler om at *“låne timer fra kollegaerne”* eller ligefrem *“stjæler eleverne fra andre timer”* (se bilag 4). De taler ind i en meget stram skemaopdelt skolestruktur, hvor for eksempel historie ligger onsdag fra 10.00-11.30. Skal man på tur med historiefaget, må man derfor ofte benytte timerne både før og efter, da turen ikke kan nås indenfor de tildelte timer, og de varetages typisk af andre fag, som derved kan komme til at mangle disse. Det er imidlertid ikke alle skoler, som oplever udfordringen med strukturen på samme måde. Nogle skoler arbejder med *“flydende skema”*, som gør at timerne i et fag kan samles, hvis klassen skal på tur. Dog kan der stadig være udfordringer i forhold til andre fag, herunder *“særligt i udskolingens hvor der er meget pres på fagligt”* (se bilag 1). Her ser læreren udfordringen i at benytte så mange timer, som en udflugt typisk tager, på et smalt emne, da forberedelserne til folkeskolens prøver fylder så meget. En anden lærer nævner, at deres skole har skemalagt 14 *“udeskoledage”* (se bilag 3), hvor udflugter kan lægges, netop for at imødekomme den udfordring, der ligger i en skemaopdelt hverdag. Til gengæld henstiller skolens ledelse til, at man lægger turene her, hvilket ikke nødvendigvis passer ind i historieforløbet.

Flere af lærerne taler om, at transporttid giver udfordringer. Her ser vi at geografien spiller ind. Mange skoler benytter museerne i København, fordi udvalget er meget stort i hovedstaden. Er skolen selv centralt placeret i København, vil transporttiden være et mindre problem, men er skolen blot placeret lige uden for byen kommer transporten ofte til at tage lang tid, hvilket gør, at der skal bruges flere timer på et museumsbesøg for en skole i Virum end for en skole på Nørrebro. En rent praktisk udfordring, som alle lærerne peger på, er adgang til skolens rejsekort. Skolerne har kun et begrænset antal rejsekort, og hvis flere klasser skal på tur, er man simpelthen nødt til at koordinere, hvornår man kan få adgang til rejsekortet og dermed adgang til den offentlige transport. Derudover må skoleklasser først tage offentlig transport efter kl 9, hvilket sætter nogle tidsmæssige rammer, der igen er mere udfordrende for nogle skoler end andre.

Vi har spurgt ind til om skolereformen, med åben skole, har haft indflydelse på, hvor meget lærerne tager deres klasser med på tur. Til dette svarer alle lærerne, at det ikke har haft betydning. Det vil vi imidlertid tillade os at stille os kritiske overfor. Når en lærer siger at *“mange museer er gratis eller relativt billige for skoleklasser”* (se bilag 2), er dette i virkeligheden nok et udtryk for, at denne lærer er god til at finde netop de gratis *åben skole forløb*, som museerne tilbyder i samarbejde med kommunerne og måske også arbejder i en kommune, som netop har mange *åben skole forløb*.

Hvordan udnytter lærerne museet trods udfordringer?

Når nu man som lærer mener, at museernes tilbud er vigtige at tage med som produktionssted for elevernes historiebevidsthed, hvordan gør de så bedst det på trods af diverse udfordringer og benspænd? Det første lærerne peger på, er muligheden for at tage eleverne med på museum på egen hånd. Flere af lærerne peger på dette som en ofte benyttet mulighed, *“der hvor det giver mening”* (se bilag 1 +3). Det kræver, at læreren kender museet rigtig godt, men har en lærer tidligere benyttet et af museets undervisningsforløb, vil hun bedre på et senere tidspunkt selv kunne tage sine elever med. Flere af lærerne fortæller netop, at de ofte benytter de museer, de allerede kender og tidligere har besøgt med elever. På den måde overkommer de, de økonomiske udfordringer, da mange af museerne netop er gratis, eller næsten gratis, for skoleklasser at besøge. Det kan give eleverne adgang til disse særligt æstetiske læreprocesser, som museerne er så stærke på, og som er noget af det, lærerne fremhæver gang på gang. To af lærerne peger på muligheden for et tværfagligt forløb på museet. Hvis museets undervisning er rettet mod flere fags kompetenceområder, vil det være lettere, at få de skematekniske udfordringer til at gå op. En af lærerne siger direkte, at hun ikke mener at *“man skal lade sig stoppe af benspænd”* (se bilag 4). Vi ser her, at hun giver udtryk for, at der er så mange muligheder for at udnytte museernes tilbud, at man blot skal være åben selv og kreativ i sin tilgang til museet. Denne lærer benytter ikke selv at tage på museum på egen hånd, da hun vægter museumsunderviserens ekspertise meget højt. Her handler det om, at planlægge, så man kan udnytte de gratis tilbud, der ligger for eksempel i åben skole, og så de skematekniske udfordringer samtidig kan gå op.

Flere af lærerne fortæller yderligere, at de ofte benytter de gratis materialer, museerne har liggende tilgængeligt på deres hjemmeside. Det giver på ingen måde den samme oplevelse, som et besøg på museet kan, men det giver adgang til den særlige viden, museet har på

baggrund af for eksempel nyere forskning. Lærerne ser det som et godt supplement til deres undervisning.

Sammenfatning

Generelt oplever vi, at lærerne ser et stort potentiale i brugen af museet i historieundervisningen. De nævner alle fire flere faglige potentialer, der knytter sig tydeligt til arbejdet med at styrke elevernes historiske bevidsthed. Særligt et ord som autenticitet, og hvordan dette hjælper med både forståelsen og hukommelsen af de faglige emner, går igen flere gange. Samtidig er museernes faglige dybde og troværdighed også noget, der ifølge lærerne er en styrke i brugen af museernes tilbud.

De adspurgte lærere fandt dog også udfordringer i brugen af museer i undervisningen. De primære udfordringer, som lærerne oplevede, var tid og økonomi. Her oplevede vi at lærerens erfaring med at bruge museer, skolens geografiske placering i forhold til museer samt den generelle struktur på skolen alle var afgørende for, hvor meget de kunne udnytte museers potentiale til at skabe historiebevidsthed.

6.2. Analyse på baggrund af interview af undervisningsansvarlig på Arbejdermuseet

På baggrund af de svar vi fik fra lærerne, satte vi et fokuseret interview op med den undervisningsansvarlige på Arbejdermuseet. Vi spurgte særligt ind til de udfordringer lærerne oplevede i forhold til at komme på museumsbesøg. Samtidig var vi også interesserede i at undersøge, i hvor høj grad historiebevidsthedsbegrebet blev indtænkt i planlægningen af undervisning på deres museum.

I løbet af interviewet fik vi at vide, at Arbejdermuseet har en ambition om at nå til, at alle danske skoleelever, på et eller andet tidspunkt i løbet af deres skoletid, har modtaget undervisning hos museet, om det så er fysisk eller digitalt (se bilag 5).

I analysen af interviewet med den undervisningsansvarlige medarbejder fra Arbejdermuseet (herefter kaldet UA) vil vi først se på, hvordan museet indtænker de faglige potentialer, lærerne finder at museerne har, og derefter se på hvordan de indtænker de udfordringer lærerne står over for.

Hvordan indtænker Arbejdermuseet de faglige potentialer i deres undervisningsforløb?

I vores samtale med UA blev det meget tydeligt, hvordan de fra museets side er meget bevidste om, at udnytte det særlige potentiale museet har. Museet tager udgangspunkt i deres genstandsfelt, og de arbejder ud fra en *“demokratisk pædagogik, hvor det handler om at give eleverne handlekompetence og styrke deres demokratiske selvtillid”* (se bilag 5). Til spørgsmålet om hvorvidt de tager udgangspunkt i Folkeskolens praksis var svaret meget tydeligt: *“Det gør vi altid!”* (se bilag 5). De er ifølge UA meget bevidste om at tage udgangspunkt i kompetenceområderne for det fag, her oftest historie, som forløbet er knyttet til. Alle deres forløb sigter mod at *“styrke elevernes historiebevidsthed på forskellig vis”* (se bilag 5). På den måde taler deres tilrettelæggelse af undervisningsforløb ind i Deweys tanker om erfaringsbaseret læring. Eleverne får nogle oplevelser på museet, som de gennem dialog hjælpes til at reflektere over. Dette er ligeledes i tråd med Olga Dysthes teori om det flerstemmige dialogiske klasserum. Flerstemmigheden styrker elevernes refleksioner og dermed deres læring.

Arbejdermuseet er en del af skoletjenesten, og UA fortalte, at de undervisningsansvarlige medarbejdere fra de forskellige museer sparer med hinanden, for hele tiden at udvikle forløb, som er relevante for eleverne: *“ellers kommer der jo heller ikke nogen ind af døren”* (se bilag 5). Den sidste kommentar stiller vi os undrende over for. Hvad handler den om? Drejer det sig om at være så attraktive for skolerne, for at opfylde en ambition om at nå alle elever, eller handler det om, at de trods masser af andre gode intentioner, stadig skal tjene penge for at kunne bestå? Det er et spørgsmål vi først er blevet opmærksomme på ved gennemlæsningen af det transskriberede interview, idet vi ikke i øjeblikket hæftede os ved formuleringen. Derfor har vi ikke haft mulighed for at spørge ind til det. Det er imidlertid også muligt, at det blot var en tilfældig talemåde UA brugte i det øjeblik. Vi finder det dog interessant, at hun tænker meget brugerorienteret. Det handler om at optimere deres tilbud, så *“der kommer nogen ind af døren”* og benytter tilbuddene, om det så er betalende gæster eller skoleelever.

Hvordan tilrettelægger Arbejdermuseet deres undervisningstilbud, så de imødekommer den virkelighed lærerne arbejder i?

I vores samtale med UA konfronterede vi hende med de udfordringer lærerne havde givet udtryk for, for at høre hvordan museet forholdt sig til disse.

Vi erfarede straks, at de netop var meget opmærksomme på lærernes hverdag. På den baggrund var de i øjeblikket i gang med at udvikle på et af deres eksisterende forløb for at tilpasse det denne specielle tid med Covid 19, hvor eleverne ikke kan komme på museet og helst skal være meget ude. UA siger, at de har *“taget eksisterende undervisningsforløb og stykket det sammen på en ny måde, og så foregår det som en byvandring”* (se bilag 5). Det er jo en meget aktuell udfordring, som pludseligt er opstået, og den har museet med det samme forsøgt at tage i betragtning i forhold til deres undervisning. Undervisningen vil stadig give eleverne den sanselige oplevelse, som er museets styrke, og da det stadig var museet som skulle varetage selve undervisningen, ville der stadig være tale om den ekspertviden, som lærerne søger på museerne.

Flere af lærerne gav udtryk for at økonomien var et væsentligt bispænd i forhold til at besøge museer. Det udviste UA stor forståelse for og nævnte netop, at de gør, alt hvad de kan for netop at imødekomme denne udfordring. *“Vi prøver jo at holde det så lavt som muligt, så vi tjener ikke nogen penge på undervisning - overhovedet”* (se bilag 5). Hun pointerede: *“Det er simpelthen en prioritet, så det beløb vi tager dækker de omkostninger vi har og nicht weiter”* (se bilag 5). Museet tilbyder også, at man kan komme med elever på egen hånd, men her er der en stor udfordring. Da rummene på museet er meget små, har de set sig nødsaget til at lave en restriktion, som gør, at man først kan komme med elever på egen hånd efter kl.

13.00. Det passer til gengæld meget dårligt ind i lærernes hverdag. Hvis man først kan besøge museet kl. 13.00, vil det være vanskeligt at passe besøget ind i en almindelig skoledag, med mindre skolen ligger meget tæt på museet. Det var UA godt opmærksom på, men da museet er så benyttet, som det er, er de nødt til at stille denne begrænsning op for at sikre en god oplevelse for de, som får undervisning på museet samt for museets øvrige gæster.

Til gengæld gør de flittigt brug af de muligheder, der er for at lave gratis forløb. De søger hvert år om at få midler til *åben skole forløb*, så de kan tilbyde gratis forløb til kommunens skoleklasser, og de har indgået partnerskaber med flere kommuner om åben skole. De har også indgået partnerskaber med nogle skoler, som museet benytter til sparring ved udvikling af forløb og til efterfølgende at teste dem. Der er på den måde nogle skoler, som får mulighed for at få gratis undervisningsforløb, men det er langt fra alle. Ikke engang alle skolerne i de kommuner, de har lavet åben skole aftaler med kan benytte sig af de gratis tilbud, idet museet typisk kun kan tilbyde 20 forløb gratis via åben skole.

Museet har hvert år 25.000 skoleelever til undervisning og dermed er museet ved at nå sin max kapacitet. De er derfor ved at udvikle nogle digitale materialer til de, *“som ikke lige har mulighed for at komme eller som ikke kommer på ekskursion”* (se bilag 5).

UA var også godt klar over, at det tidsmæssige aspekt, lærerne gjorde opmærksom på, var noget museet måtte forholde sig til. De har selv ved afprøvning af et af deres forløb konstateret, at det, man tænker kan lade sig gøre, ikke hænger sammen med virkeligheden. De ønskede at tilbyde, at to klasser kunne komme og afprøve forløbet efter hinanden, men den nedsatte undervisningstid her i tiden under Covid 19, gjorde at klasserne ikke kunne nå både at have undervisning hos museet og nå frem og tilbage indenfor den tildelte skoletid (se bilag 5). Det er jo de samme vilkår, mange skoler står i, i den normale hverdag. Det er netop derfor, det er svært at udnytte tilbuddet om at besøge museet på egen hånd efter kl. 13.00. Museets særlige indretning gør bare, at museet ikke ser sig istand til at imødekomme flere gæster ad gangen, end de allerede har.

Til gengæld ligger alle undervisningsmaterialer og lærervejledninger frit tilgængelige på museets hjemmeside. Dette er et klart valg fra museets side: *“vi synes bare, at når man har noget, så skal det ud og det skal deles, så alle må bruge det de kan”* (se bilag 5). Med det viser UA også, at de er bevidste om deres eget potentiale og gerne vil imødekomme nogle af de udfordringer, lærerne giver udtryk for.

Museet arbejder også med at udvikle flere forskellige “to go” forløb. På deres hjemmeside skriver de: *“History to go! er ikke tænkt som en erstatning for museumsbesøg. Museumsbesøgene er elevernes mulighed for at mærke historiens vingesus, og for at komme helt tæt på museets genstande og historier. Men portalen er tænkt som et supplement til undervisningen – uanset om den foregår i Thy, på Bornholm eller et helt tredje sted – hvor Arbejdermuseets særlige genstandsfelt kan komme i spil”* (Arbejdermuseet, 2020a). Det er altså netop tænkt, som en mulighed for at tilbyde skolerne et alternativ til museumsbesøget, hvis de praktiske udfordringer gør, at klassen ikke kan komme afsted.

Flere af de lærere, vi har talt, med peger på mulighed for et tværfagligt forløb på museet. For dem kunne det gøre det lettere at overkomme flere af især de skematekniske benspænd, så de kunne komme afsted på museumsbesøg. Til det responderer UA, at de slet ikke har overvejet, at det kunne gøre det lettere for lærerne, hvis flere af museets undervisnings forløb var indtænkt i et tværfagligt forløb (se bilag 5). Hun afviser ikke muligheden for tværfaglige forløb, og enkelte af de forløb, de tilbyder, er også tværfaglige mellem historie og enten

dansk eller safundsfag. De finder dog ikke, at deres genstandsfelt understøtter andre fag end historie, så det er primært i forbindelse med deres særudstillinger, at de enkelte gange indtænker tværfaglige forløb.

Sammenfatning

Vi ser, at Arbejdermuseets undervisningsansvarlige medarbejder er meget opmærksom på den hverdag, lærerne står i. Museet gør, hvad de kan for at indtænke lærerne udfordringer, samtidig med, at de tilrettelægger deres undervisning, så den knytter an til folkeskolens praksis i forhold til kompetenceområder og læringsmål. De udvikler deres forløb, så de, ved at udnytte deres særlige genstandsfelt, styrker dannelsen af elevernes historiske bevidsthed.

6.3 Analyse af et undervisningsforløb

Vi vil i det følgende analysere det tilgængelige materiale til forløbet *Familien Sørensen* fra Arbejdermuseet (Arbejdermuseet, 2020b), med særligt fokus på de kvaliteter lærerne og den undervisningsansvarlige fra Arbejdermuseet lægger op til, at museets undervisningsforløb har. Vi vil særligt undersøge, om netop udviklingen af elevernes historiebevidsthed kommer til udtryk i materialet.

“Familien Sørensen”

Materialet består af:

- Elevhæfte med en multimodal tekst, som eleverne arbejder med særligt før selve besøget på museet
- Lærervejledning, som beskriver kompetencemål, læringsmål og arbejdsformer. Derudover beskrives hvilken tilgang til læring museet arbejder ud fra
- Besøg på museet, med undervisning af en af museets formidlere.

Vi kan analysere på de to første dele, men har ikke haft adgang til at observere den sidste del, som skal foregå på museet, idet museet de seneste tre måneder har været lukket for publikum, herunder skoleelever, på grund af situationen omkring Covid 19.

Lærervejledningen er bygget meget overskueligt op. Der er først indskrevet, hvilke kompetenceområder, indenfor historie, forløbet er bygget op over. Her ser vi med det samme, at forløbet tager udgangspunkt i kompetenceområdet historiebrug med følgende underpunkt: “Eleven kan redegøre for sammenhænge mellem fortidsfortolkninger, nutidsforståelser og

fremtidsforventninger” (Arbejdermuseet, 2020b). Dette er det tydeligste tegn på, at udvikling af elevernes historiebevidsthed er lagt til grund for undervisningen. Ligeledes kan man i de omsatte læringsmål se historiebevidstheden skinne igennem (Arbejdermuseet, 2020b):

- *Eleverne kan “læse” en udstilling og forholde sig til de tolkninger og formidlingsvalg, der ligger i udstillingens tematik, scenografi, genstandsvalg m.v. -*
- *Eleverne kan bruge deres opnåede viden og forståelse for københavnske familiers levevilkår i 1800-tallet til at komme med bud på handlemuligheder, som kan muliggøre forandringer i samfundet i elevernes egen samtid, og med disse refleksioner komme med bud på fremtidens udvikling.*

Særligt i det sidste læringsmål ser vi, at historiebevidsthed er det ønskede resultat, idet det lægger op til forståelse af forandringer i elevens samtid.

I lærervejledningen er arbejdsgangen og arbejdsmetoderne grundigt beskrevet. For eksempel står der *“Læreren laver optag på tavlen”* (Arbejdermuseet, 2020b)). Optag af elevsvar er Dysthes anerkendende metode til styrkelse af flerstemmigheden i klassedialogen via høj værdsætning af elevsvarene (Dysthe, 2000).

“Undervisningen på Arbejdermuseet tager udgangspunkt i en socialkonstruktivistisk tilgang til læring. Undervisningen bygger på dialog, variation og sanselighed.” (Arbejdermuseet, 2020b). Med ordet *“sanselighed”* lægges der op til æstetiske læreprocesser, som er det, lærerne lægger særligt vægt på ved museumsbesøgene.

I vejledningen til efterbearbejdningen af museumsbesøget er der lagt op til, at eleverne fortæller hinanden om de forskellige scenarier, de har set på museet (Arbejdermuseet, 2020b). Herefter skal eleverne identificere de aktører, for eksempel politikere, arbejdsgivere, enkeltpersoner, som de kan genkende. De skal sætte dem i relation til i dag og forestille sig, hvordan de selv ville agere, for at blive hørt. Til sidst skal eleverne give deres bud på fremtidens udvikling indenfor de tematikker, de har arbejdet med. Med disse opgaver ser vi virkelig, hvordan der arbejdes på at skabe sammenhæng mellem elevernes fortidsfortolkninger, nutidsforståelser og fremtidsforventninger, som netop er det historiebevidsthed handler om. Ydermere skal eleverne arbejde med at udvikle deres historiske empati gennem dagbogsøvelser, hvor de skal forholde sig til en arbejders hverdag. Denne æstetiske mediering er ligeledes med til at udvikle elevernes historiske bevidsthed,

idet de skal arbejde med at omsætte deres viden til forståelser gennem historisk empati (Arbejdermuseet, 2020b).

Sammenfatning

Som nævnt har vi ikke haft mulighed for at observere en undervisning med elever, og vi kan derfor ikke kommentere på, om intentionerne om dialogisk og sanselig undervisning kommer til udtryk. Det vi kan se ud fra materialet er, at det dialogiske er tænkt stærkt ind i de foreslåede arbejdsmetoder, og hvis man følger lærervejledningen, er der skabt basis for, at eleverne netop kan opnå de kompetencer i historiebevidsthed, museets lægger op til. Vi får dog det indtryk, at museet ikke kan stå alene i udviklingen af elevernes historiebevidsthed, men at det kræver, at læreren står for at strukturere refleksionerne over det oplevede og dermed skabe sammenhængen mellem elevernes fortolkninger af fortiden, forståelser af nutiden og forventninger til fremtiden.

7. Fejlkilder

For at undersøge hvilke tanker lærerne gør sig i forbindelse med brugen af museer til styrkelse af elevernes historiebevidsthed, valgte vi at sende vores interview ud til 5 lærere, hvoraf vi fik 4 svar tilbage. Her kunne vi have valgt at sende langt flere spørgeskemaer ud for at få flere forskellige svar at analysere på. Da der var tale om et skriftligt interview kunne dette sagtens have ladet sig gøre. Når vi bevidst valgte kun at sende 5 interviews ud, handlede det om, at vi kun kontaktede lærere, vi havde et kendskab til og derfor havde en forventning om ville svare uddybende på spørgsmålene. Vi ønskede i højere grad at få nogle uddybende svar frem for mange svar; kvalitet fremfor kvantitet (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 114). Vi burde dog have valgt at interviewe flere, og eventuelt gøre dette mundtligt, da vi på den måde kunne have skaffet os selv flere relevante pointer fra lærerne. Dette kunne have sat lys på flere potentialer og udfordringer ved brugen af museet.

Vi valgte i vores undersøgelse kun at arbejde med et enkelt museum, Arbejdermuseet. Det gjorde vi primært, fordi vi tidligere i løbet af vores læreruddannelse har haft god erfaring med, at netop Arbejdermuseet gav sig tid til studerende, og generelt ønsker et tæt samarbejde med lærere. Samtidig har vi oplevet ved private besøg og ved læsning på undervisningsforløb fra deres hjemmeside, at de i høj grad arbejder med deres besøgendes, herunder besøgende fra skoleklasser, historiebevidsthed. Dette gjorde, at vi fandt Arbejdermuseet eksemplarisk som museum for vores undersøgelse. Vi kunne dog have valgt at arbejde med flere museer i

vores undersøgelse. Dette kunne muligvis have givet os et bredere syn på, hvordan man på flere måder kan lave undervisning på et museum, der understøtter elevernes historiebevidsthed. Vi har dog valgt at kun at arbejde med Arbejdmuseet ud fra et eksemplarisk princip.

Gennem vores proces med at indsamle empiri og efterfølgende skrive denne opgave, har vi flere gange talt om, at vi godt kunne have tænkt os at have gjort brug af observationer af undervisningsforløb på Arbejdmuseet. Disse observationer ville vi supplere med interviews af nogle af de deltagende børn. Elevernes perspektiv på skabelsen af historiebevidsthed havde været meget interessant, da vi i højere grad ville kunne afgrænse hvornår i selve besøget på museet at skabelsen af historiebevidsthed foregik. Dette måtte vi dog se bort fra, da museerne lukkede ned for besøgende grundet Covid 19.

8. Diskussion

På baggrund af vores analyse vil vi i dette afsnit diskutere de væsentligste punkter, som er kommet frem i analysen af vores empiri.

Hvad er det museet kan i forhold til klasselokalet? Lærerne peger alle på, hvordan museet med sit særlige genstandsfelt kan være med til at kvalificere historieundervisningen. De særlige æstetiske udtryk styrker elevernes forståelse af fortiden. Historien kommer til at virke mere levende og dermed mere relevant for eleverne. Særligt gennem æstetisk mediering kan museerne bidrage med en helt særlig forståelse for det historiske tema. Der er ingen tvivl om at de lærere, vi har talt med, ser vigtigheden af det, museet kan bidrage med. De kommer dog ikke ind på, hvad deres egen rolle er i sikringen af udviklingen af elevernes historiebevidsthed, eller om de blot lader det være op til museet at sikre at koblingen mellem fortid, nutid og fremtid opstår. Kan man overhovedet forvente, at dette kan lade sig gøre. Det har vi svært ved at forestille os, da eleverne typisk kun er på museet i kortere tid. Forståelse er en længere proces. Eleverne har brug for den strukturerede reflektionsproces for at nå frem til erkendelse. En del af denne kan museet godt stå for, og det giver både UA og materialet fra Arbejdmuseet også indtryk af, men når vi læser i materialet, kan vi også se at museet lægger op til at reflektionsprocessen skal fortsætte i klasselokalet. Først derved kobles fortidsfortolkningerne til nutidsforståelserne og fremtidsforventninger.

Alle fire lærere nævner motivation af eleverne som en afgørende faktor for at vælge at tage på museum. Det vil gerne stille os kritiske overfor. B.E. Jensen lægger vægt på, at læreren

skal indtænke andre steder end klasserummet, hvor historiebevidsthed kan dannes og omdannes, for ellers kan historieundervisningen kunne komme til at virke kedelig og perspektivløs for eleverne (Pietras & Poulsen, 2017, s. 70). Vi er flere gange stødt på en fortælling om, at eleverne kan være umotiverede i historieundervisningen. Det lægger hele ansvaret for at finde undervisningen interessant over på eleven. Vi mener i stedet, at det er læreren, som skal facilitere således, at historieundervisningen gøres interessant. Dette kan gøres på mange måder og kun én af dem er ved inddragelse af museet. Det B. E. Jensen lægger vægt på er, at læreren er opmærksom på, at historiebevidsthed for eleverne opstår mange andre steder end i klasselokalet. Det vil altid være lærerens ansvar at gøre historieundervisningen motiverende. Det er i vores øjne en fejl at tale om umotiverede elever. Er det den oplevelse, man som lærer har, bør man kigge indad og tænke, hvordan gør jeg min undervisning mere relevant og dermed mere interessant.

Skal man så bare tage på museum hele tiden, hvis de praktiske og økonomiske udfordringer kunne overkommes? Det mener vi ikke. Eleverne får på museet nogle fagligt relevante oplevelser, men først gennem den strukturerede refleksionsproces vil eleven komme frem til en konklusion. Med denne kan eleven nu eksperimentere med sin nye viden og afprøve den i forskellige nye sammenhænge. På denne baggrund vil der kunne opstå en ny undren hos eleven. Først nu er eleven klar til at få nye oplevelser og foretage nye undersøgelser (Beck et al., 2014, s. 403). Det skal ses som en spiraleffekt, hvor alle dele af processen er lige vigtige. Prioriterer læreren ikke refleksionsprocessen, kan vi ende ud i en form for oplevelsespædagogik, som ikke vil bidrage med relevant læring men blot vil fremstå som underholdning.

Derudover er historiefagets indhold også langt bredere end at vi kan formidle det udelukkende gennem museer med et konkret fokus. Mens vi har skrevet denne opgave, foregår der eksempelvis store protester i USA på baggrund af en sag om drabet på en sort mand begået af en politibetjent (Olsen, 2020). At forstå sådan en hændelse, og hvorfor folk reagerer som de gør, kræver en historisk indsigt i den kontekst og historie bagved, der ligger til grund for hændelsen. Dette har vi ikke et museum i Danmark der direkte formidler, så det kræver helt naturligt en formidling fra andet sted. Her kan læreren med fordel lade sig inspirere af et museum, der formidler et lignende tema, eksempelvis et forløb om forholdene som minoritet fra Det Jødiske Museum (Det Jødiske Museum, 2020). Selve forløbet omhandler to forskellige historier, men formidlingen kunne være interessant at se på med henblik på at kvalificere formidlingen af den aktuelle situation i USA. Størstedelen af

undervisningen inden for dette tema er dog nødt til at blive varetaget ved hjælp af andre læremidler end et museumsbesøg.

Men hvornår er det så at historiebevidstheden opstår. Historiebevidsthed er et diffust begreb og det er vanskeligt med sikkerhed at afgrænse, at dér opstod bevidstheden og sammenhængen mellem fortiden, nutiden og fremtiden. Det kunne have været interessant at observere elever på museumsbesøg, for at se om man rent faktisk kan se tegn på, hvornår denne forståelse opstår, og i hvor høj grad det sker. Er det i mødet med museets genstandsfelt, eller er det gennem æstetisk mediering på museet eller hjemme i klassen. Det havde vi desværre ikke mulighed for at undersøge, men der er ingen tvivl om at Arbejdermuseet lægger stor vægt på, at læreren fortsætter arbejdet hjemme i klassen med afsæt i den undervisning eleverne har fået på museet. Når vi ser på materialet fra museet, eller lytter til de svar UA gav os, kan vi se at museet forventer at initiere en proces, som skal lede frem til en begyndende forståelse af at være historieskabte og historieskabende. De lægger i deres materiale vægt på lærerens videre arbejde med denne proces efter besøget.

Vi har i løbet af vores undersøgelse fået øjnene op for et helt nyt perspektiv på museumsundervisningen, nemlig kvalificeringen af lærerens egen undervisning. En af de adspurgte lærere lagde netop vægt på denne del af museumsbesøget. Hun så det som en mulighed for egen kompetenceudvikling. Det at komme i kontakt med museets nyeste forskning kan give læreren nye perspektiver, som ellers kan være vanskelige at opnå. I den forbindelse hæfter vi os ved, at Arbejdermuseet udvikler deres *History to go!* med henblik på at skabe et alternativ til de klasser, som ikke har mulighed for at komme på museet. Vi kunne i stedet se et perspektiv i, at de tænkte i at udvikle materialer for at bringe mere af deres særlige ekspertise ud på skolerne. Vi talte med UA om muligheden for at få en museumsformidler ud på skolen, men det havde de slet ikke overvejet. Heri kunne ellers ligge et stort potentiale for at kvalificere lærernes undervisningen gennem museernes særlige genstandsfelt. Her kan læreren både udvikle sig fagligt såvel som didaktisk, hvilket begge er væsentligt i skabelsen af historiebevidsthed hos eleverne.

Da vi spurgte ind til, hvilke udfordringer lærerne oplevede ved benyttelse af museernes tilbud i deres undervisning, nævnte alle lærerne en række praktiske udfordringer i forbindelse med at tage afsted. Der er ikke én af dem, som nævnte udfordringer med at være afsted. Vi kunne ellers godt have forestillet os, at nogle lærere kunne se udfordringer i at være afsted på tur med 25 skoleelever, at sikre at alle kommer med den offentlige transport, at de opfører sig

ordentligt på museet, at de hører efter hvad museumsformidleren siger eller noget helt andet. Det kommer imidlertid slet ikke frem i vores interviews. Om det er fordi, de adspurgte lærere slet ikke oplever den form for udfordringer, eller om det snarere handler om, at de praktiske udfordringer fylder så meget mere, kan vi ikke vide. Det er imidlertid interessant at ingen af lærerne kommer i tanke om den slags udfordringer. Spørgsmålet er, hvad det er et udtryk for. Det kunne skyldes, at vores spørgsmål ikke var stillet tilstrækkeligt åbne til, at lærerne opfattede, at den form for udfordringer var relevante. Vi opleverne at lærerne fokuserer på det kvalitative i at benytte museerne i undervisningen, snarere end de udfordringer, som kan være forbundet med det. Derfor er det ikke de udfordringer, som handler om at være på tur med en skoleklasse, lærerne kommer i tanker om, når vi interviewer dem, men snarere de, som kan forhindre dem i at komme afsted.

Lærerne nævner alle, at de praktiske udfordringer kan være meget afgørende for, om de kan tage deres elever med på museer. Det handler primært om økonomi, skematekniske udfordringer, lovgivningsmæssige krav til dokumentation og test. Vi stiller os undrende overfor, at det ser ud til, at det er den enkelte lærer, som skal finde løsninger på disse udfordringer. Når nu regeringen har været inde og opstille krav om inddragelse af eksterne partnere i undervisningen, hvorfor skal den enkelte lærer stadig i så høj grad selv finde løsninger på både skemaudfordringerne og økonomien. Vi hører lærerne fortælle, at de i de enkelte teams skal prioritere om pengene skal gå til et museumsbesøg eller rekvisitter til en teaterforestilling. Når nu så mange er enige om museernes kvaliteter og vigtighed i kvalificeringen af undervisningen, burde det så ikke være ledelsen, som gik ind og øremærkede nogle penge til netop museumsbesøg. Man kunne forestille sig, at ledelsen lagde op til, at man tog på museumsbesøg et bestemt antal gange i løbet af året, og så var der allerede budgetteret med både penge til betaling af museumsundervisningen og vikardækningen, mens læreren var væk med sin klasse. På den anden side kan man også se det som en indgribning i lærerens frihed til at planlægge sin undervisning, som vedkommende finder bedst, uden flere krav om specifikt indhold eller ture. Det er et tilbagevendende dilemma, at den enkelte lærer har en masse ønsker for sin undervisning, men samtidig er der en helhed, der skal gå op. Vi har ikke nogen egentlig løsning på dette dilemma, men det er et vilkår, man hele tiden må forholde sig til.

9. Konklusion

Vi havde i denne opgave sat os for at undersøge, hvilke potentialer og udfordringer lærerne ser i udnyttelsen af museernes tilbud i udviklingen af elevernes historiebevidsthed. Derudover ville vi undersøge, hvordan et kulturhistorisk museum som Arbejdermuseet forholder sig til lærernes hverdag, når de skal planlægge deres undervisningstilbud. Ud fra de lærere vi har interviewet, kan vi se, at de alle finder museet som et vigtigt redskab til dannelse af elevernes historiebevidsthed. Vi så, at det især var de æstetiske udtryk og sansebaserede oplevelser, lærerne vægtede højt. De tillagde også den æstetiske mediering stor vægt. Museet kan med sit genstandsfelt og historiske scenarier give eleverne autentiske oplevelser, som lærerne finder vanskelige at genskabe i klasselokalet. Derudover ser de også museerne som en mulighed for at lave en spændende undervisning, som eleverne vil føle sig motiverede af. Ligeledes så de museumsundervisningen som en måde at kvalificere deres egen undervisning og styrke deres egne faglige kompetencer.

Til gengæld ser lærerne også en masse udfordringer forbundet med at benytte museernes undervisningstilbud. Det handler ikke om udfordringer med selve besøget på museet. Det kommenterede ingen af lærerne på. Til gengæld så de alle en række udfordringer i at få det praktiske på skolen til at gå op. Her talte de særligt om at få de skematekniske praktikaliteter til at gå op og om at få penge til at betale for museumsundervisningen.

Arbejdermuseets undervisningsansvarlige medarbejder viste sig at være særdeles opmærksom på langt de fleste af de udfordringer, lærerne stod med i forbindelse med at komme afsted på museumsbesøg. Da ingen af lærerne havde kommenteret på udfordringer med at være på museet med en skoleklasse, var det ikke noget, vi spurgte den undervisningsansvarlige medarbejder om, men hun forholdt sig til de fleste af de praktiske udfordringer lærerne oplevede og arbejdede hele tiden med at optimere deres undervisningsforløb, således at der til enhver tid blev skabt de bedste muligheder for, at eleverne kunne få en optimal undervisning på museet.

10. Handleperspektiv

Vi anerkender, at lærerne har nogle praktiske udfordringer med at komme afsted på museumsbesøg med deres elever. Vi er imidlertid gennem vores undersøgelser blevet opmærksomme på, at der allerede er flere muligheder for at imødekomme mange af disse

udfordringer. De lærere, vi har interviewet, gav alle udtryk for, at de primært udvalgte museer ud fra det, de kendte. Enten havde de selv været på det pågældende museum, eller en kollega havde anbefalet museet til dem. Er det sådan man udvælger museer til sin undervisning, bliver man let meget låst, og udfordringerne kan komme til at fylde for meget. Her vil vi opfordre lærerne til at blive bedre til at undersøge hvilke museumstilbud, der er i deres eget nærmiljø. Hvis de benytter museer i nærmiljøet, vil en stor del af de skematekniske udfordringer kunne overkommes, alene fordi transporttiden reduceres gevaldigt.

Vi vil også opfordre lærerne til at undersøge deres kommunes *åben skole tilbud* nærmere. Mange kommuner tilbyder mange forskellige former for inddragelse af både virksomheder og museer. Disse tilbud er som oftest gratis. Det kan betyde, at læreren skal tilrettelægge de undervisningstemaer, hun havde tænkt sig, at eleverne skal arbejde med, anderledes, men her er det vigtigt at huske, at historiefaget i dag er kompetencebaseret og ikke indholdsbaseret. På den måde kan det sagtens være, at man lige så godt kan styrke elevernes historiebevidsthed og kildeanalytiske kompetencer med et forløb, som tilbydes af et museum i nærmiljøet eller gennem åben skole, som hvis man tog en heldagstur til Arbejdmuseet.

Litteraturliste:

Bøger og artikler:

- Astring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring : grundbog om æstetiske læreprocesser*. København, Danmark: Hans Reitzels Forlag.
- Beck, S., Kaspersen, P., & Paulsen, M. (2014). John Dewey - læring gennem erfaring. Fra S. Beck, P. Kaspersen, & M. Paulsen: *Klassisk og moderne læringsteori* (s. 397–422). København, Danmark: Hans Reitzels Forlag.
- Boritz, M. (2018). Museumsundervisning. Fra *Museumsundervisning* (s. 9–29). Odense, Danmark: SDU Forlag.
- Dysthe, O. (2000). Det flerstemmige og dialogiske klasserum. Fra *Det flerstemmige klasserum: skrivning og samtale for at lære* (s. 215–232). Aarhus, Danmark: Klim.
- Engsig, T. T. (2017). *Empiriske undersøgelser og metodiske greb*. København, Danmark: Hans Reitzels Forlag.
- Hyllested, T. (2007). *Når skolen tages ud af skolen* (Vol. 4), Danmark: MONA.
- Illeris, K. (1998). Erfaringspædagogik og projektarbejde. Fra N. J. Bisgaard: *Pædagogiske teorier* (s. 148–166). Værløse, Danmark: Billesø og Baltzer.
- Jensen, B. E. (1996). Historiebevidsthed og historie - hvad er det? Fra H. Brinckmann, & L. Rasmussen: *Historieskabte såvel som historieskabende* (s. 5-18). Danmark: OP-forlag.
- Mottelson, M., & Muschinsky, L. J. (2017). *Undersøgelser - videnskabsteori og metode i pædagogiske studier*. København, Danmark: Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, K. (2015). Casebaserede undersøgelser. Fra KvaN, *Tidsskrift for læreruddannelse og skole* (s. 72-84). Aarhus, Danmark: Kvan.
- Pietras, J. (2014). Hvordan lærer børn historie. Fra T. Binderup & B. Troelsen, *Historiepædagogik* (s. 116–128). Aarhus, Danmark: Kvan.
- Pietras, J., & Poulsen, J. A. (2017). *Historiedidaktik* (1. udg.). København, Danmark: Gyldendal.
- Rosenzweig, R., & Thelen, D. (1998). *The Presence of the Past*. New York, USA: Columbia University Press.

Websider:

- Arbejdsmuseet (2020a). History to go! Lokaliseret 29. maj, 2020, på <https://www.arbejdsmuseet.dk/undervisning/historytogo/>
- Arbejdsmuseet (2020b). Familien Sørensen. Lokaliseret 30. maj, 2020, på <https://www.arbejdsmuseet.dk/det-sker/udstillinger/familien-soerensen/>
- Det Jødiske Museum (2020). Minoritet og medborgerskab. Lokaliseret 31. maj, 2020, på https://jewmus.dk/fileadmin/files/webpage/documents/Skole/Skole/Minoritet_og_medborgerskab_ungdomsuddannelser.pdf
- Olsen, J. B. (2020, May 29). Politibetjent sad med knæet på halsen af sort mand - nu er han sigtet for manddrab. Lokaliseret 31. maj, 2020, på <https://www.dr.dk/nyheder/udland/politibetjent-sad-med-knaet-paa-halsen-af-sort-mand-nu-er-han-sigtet-manddrab>
- Undervisningsministeriet. (2020, March 4). Den åbne skole. Lokaliseret 30. maj, 2020, på <https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/den-aabne-skole>

Bilag

Bilag 1: Interview af historielærer 1

Hvordan bruger du museernes tilbud i din undervisning?

F. eks besøg på egen hånd, undervisningstilbud, materialer eventuelt hjemme i klassen, virtuelle tilbud,

Jeg bruger museernes tilbud i min historieundervisning, når jeg kan. Både i form af besøg på museer med mine klasser og/eller benytter deres undervisningstilbud på museet, når det passer ind i min undervisning. Fx har jeg haft klasser med på besøg og rundvisning i Mindelunden i forbindelse med et tema i 9. Klasse om 'DK under besættelsen'. Jeg har også benyttet historiske tidslinjer og digitale arkiver fx fra Nationalmuseet til eleverne i forbindelse med elevernes afgangsprøve, hvor de har brug for at finde kilder selv til at belyse deres problemstillinger. Jeg benytter også museernes materialer både hjemme og digitalt i tilrettelæggelsen af min historieundervisning.

Hvorfor vælge at bruge museer i undervisningen, hvad er det museet kan, som ikke lige så godt kan opnås i klasselokalet?

Hvad gør museet for eksempel for elevernes læring, historiebevidsthed, motivation, forståelse for kronologi og sammenhænge

Museerne kan gøre historieundervisningen mere aktuel og nærværende for eleverne, når man fx kan se en virkelig grav for en modstandsmand fremfor at læse en tekst om det i klasseværelset. Det øger efter min mening i høj grad elevernes læring og motivation.

Hvilke benspænd ser du i forhold til at bruge museerne i undervisningen?

F. eks økonomi, afstand/transport, materialer til forberedelse og efterarbejde

Økonomi er helt sikkert et benspænd, da der ofte er meget begrænsede midler til rådighed økonomisk, så der skal virkelig afvejes, hvad pengene skal bruges til og prioriteres i de mange forskellige skolefags ønsker. Afstand og transport kan også være en udfordring, fx om man kan få fat i skolens buskort den pågældende dag, om turen er realistisk at nå inden for skoledagen og selvfølgelig logistik i forhold til andre fag og deres behov, særligt i udskolingen, hvor der er så meget pres på rent fagligt.

**Hvilke muligheder ser du for at udnytte museernes tilbud på trods af diverse
benspænd?**

F. eks materialer og ideer på nettet

Der er rigtig mange muligheder og mange positive ting forbundet med at besøge museer med skoleklasser, hvilket jeg også har beskrevet ovenfor.

Hvad har skolereformens tilføjelse om åben skole gjort for din udnyttelse museerne?

Benytter du dem mere eller anderledes efter reformen

Det har ikke ændret noget desværre.

Hvordan finder du de museer hvis tilbud du vil benytte?

Internetsøgning, har brugt det før, hørt om det fra kolleger eller venner,

På internettet eller hører om det fra kollegaer.

Hvordan udvælger du hvilke museer du vil anvende i din undervisning?

Er det f. eks. museets tilbud i form af undervisningsforløb, mulighed for besøg uden omviser, undervisningsmaterialer på deres hjemmeside, ligger i nærmiljøet

Ofte er det noget man planlægger i sit fagteam på årgangen og her vælger man jo ofte det, som man ved fungerer og som andre har prøvet før.

**Hvilke overvejelser gør du dig om museets mulighed for at styrke elevernes
historiebevidsthed?**

Er besvaret længere oppe.

Bilag 2: Interview af historielærer 2

Hvordan bruger du museernes tilbud i din undervisning?

F. eks. besøg på egen hånd, undervisningstilbud, materialer eventuelt hjemme i klassen, virtuelle tilbud,

Jeg bruger mest museer til besøg på egen hånd, hvor det er relevant i forhold til min egen undervisning eller et decideret undervisningstilbud, der giver mening i forhold til årsplanen.

Hvorfor vælge at bruge museer i undervisningen, hvad er det museet kan, som ikke lige så godt kan opnås i klasselokalet?

Hvad gør museet for eksempel for elevernes læring, historiebevidsthed, motivation, forståelse for kronologi og sammenhænge

Det kan være motiverende for mange at komme ud af klasselokalet og se "den ægte vare" og blive undervist af andre end deres normale lærer. Mange elever profiterer også af det visuelle indtryk.

Hvilke benspænd ser du i forhold til at bruge museerne i undervisningen?

F. eks økonomi, afstand/transport, materialer til forberedelse og efterarbejde

Det største benspænd er nok i virkeligheden tiden. Der kan hurtigt gå det meste af en dag, hvis museet ligger et stykke væk fra skolen. Det går ud over andet undervisning, hvilket ikke er hensigtsmæssigt, hvis det sker for ofte.

Mange museer er gratis eller relativt billige for skoleklasser, så det anser jeg ikke som værende det største problem.

Hvilke muligheder ser du for at udnytte museernes tilbud på trods af diverse benspænd?

F. eks materialer og ideer på nettet

Man kunne evt. udvikle noget tværfagligt undervisning, hvor besøget på museet kunne give mening for flere fag. F.eks. Frihedsmuseet, hvor 2. Verdenskrig kunne være rammen om både historieundervisning og danskundervisning. Eller Krigsmuseet (gamle Tøjhus), hvor man kunne have et forløb om Danmarks udenrigspolitik gennem historien, der kunne give mening for både historie og samfundsfag.

Hvad har skolereformens tilføjelse om åben skole gjort for din udnyttelse museerne?

Benytter du dem mere eller anderledes efter reformen

Jeg benytter ikke museerne mere eller mindre pga. reformen, tror jeg, men når man har eksamensklasser skal der helst være eksterne samarbejdspartnere i opgivelserne, så på den måde har det haft indflydelse.

Hvordan finder du de museer hvis tilbud du vil benytte?

Internetsøgning, har brugt det før, hørt om det fra kolleger eller venner,

Jeg søger på nettet efter nye udstillinger på museer, hvor jeg måske har været før. Ofte hører jeg også om det fra kolleger eller venner. Andre gange søger jeg efter museer, der har en udstilling om et tema eller emne, vi arbejder med i historieundervisning

Hvordan udvælger du hvilke museer du vil anvende i din undervisning?

Er det f. eks. museets tilbud i form af undervisningsforløb, mulighed for besøg uden omviser, undervisningsmaterialer på deres hjemmeside, ligger i nærmiljøet

Jeg udvælger primært museet efter, hvor relevant det er for undervisningen. Beliggenhed og adgang til gode materialer kommer i anden række. Forstadsmuseet, som ligger på Vestegnen har jeg dog benyttet flere gange, fordi det er lokalt og nemt at komme til. De kommer også på skolerne.

Hvilke overvejelser gør du dig om museets mulighed for at styrke elevernes historiebevidsthed?

Museernes styrke er vel først og fremmest, at det er mere "live" og "rigtigt" end bøger og elektroniske midler. Jeg tror, eleverne husker bedre og får en bedre fornemmelse for historien, når de har set nogle levn og måske har udført et rollespil eller hvad det kan være, det enkelte museum har at tilbyde

Bilag 3: Interview af historielærer 3

Hvordan bruger du museernes tilbud i din undervisning?

F. eks besøg på egen hånd, undervisningstilbud, materialer eventuelt hjemme i klassen, virtuelle tilbud,

Vi har ude af huset en del gange i løbet af året. Dog ikke i historie. Vi skulle have været afsted her i Coronatiden. Har været der tidligere med stor succes. Det omhandler koldkrigsmuseet. Jeg kan ofte ikke vælge hvornår jeg vil besøge museer, hvis det altså er nogle af dem som er meget besøgte, så her planlægger jeg min undervisning ud fra dette. Altså mine forløb ligger efter hvornår vi kan være på museet.

Jeg lader mig inspireret af de gratis materiale der er tilgængeligt på museernes hjemmeside. Fx har jeg i år brugt frit materiale fra SMK om guldalderen. Fungerede rigtig godt, jeg gør desuden det at jeg gemmer det så jeg er sikker på at kunne genbruge det. Derudover kan jeg aldrig bruge alt, jeg har hele tiden fokus på min klasse og tilpasse materialerne til dem.

Hvorfor vælge at bruge museer i undervisningen, hvad er det museet kan, som ikke lige så godt kan opnås i klasselokalet?

Hvad gør museet for eksempel for elevernes læring, historiebevidsthed, motivation, forståelse for kronologi og sammenhænge

Museet kan virkelighedsgøre det for eleverne. Eleverne kan få lov til at opleve historien med deres egne øjne, og se sammenhængen.

Hvilke benspænd ser du i forhold til at bruge museerne i undervisningen?

F. eks økonomi, afstand/transport, materialer til forberedelse og efterarbejde

Det er ofte dyrt, derudover passer det tiderne meget sjældent med skoleskemaer osv.

Transporten er besværlig. Og det er ikke nemt at låne timer fra kollegaer. Derfor har vi faktisk lagt 14 udeskoledag ind i løbet af året som er emnedage og vi prøver at det er der vi booker ture.

Hvilke muligheder ser du for at udnytte museernes tilbud på trods af diverse benspænd?

F. eks materialer og ideer på nettet

Forstår ikke helt spørgsmålet. Men vi har udeskole, og jeg er aktivt søgende efter nye

muligheder materialer. Jeg følger mange museer på min Instagram.

Hvad har skolereformens tilføjelse om åben skole gjort for din udnyttelse museerne?

Benytter du dem mere eller anderledes efter reformen

Jeg er ny lærer så har ikke prøvet andet. Men jeg oplever at det er mere de relationer vi selv har i kommunen, virksomheder og foreningslivet der gør vi kan lave samarbejder.

Hvordan finder du de museer hvis tilbud du vil benytte?

Internetsøgning, har brugt det før, hørt om det fra kolleger eller venner,

Som sagt instagram, portaler der giver gode ideer, kollegaer andre lærer venner. Derudover henter jeg hvert år inspirationsmateriale fra de forskellige museer, især dem der har skoleafdelinger.

Hvordan udvælger du hvilke museer du vil anvende i din undervisning?

Er det f. eks. museets tilbud i form af undervisningsforløb, mulighed for besøg uden omviser, undervisningsmaterialer på deres hjemmeside, ligger i nærmiljøet

De skal have relevans for den undervisning vi er i. Så tjekker jeg prisen, for måske kan vi få to ture i stedet for en (stadig relevante og gode). Eller også tjekker jeg om der er noget jeg selv kan gøre, er der fx oplæg eller ”spil” jeg selv kan fremstille og så få råd til den dyrere tur.

Hvilke overvejelser gør du dig om museets mulighed for at styrke elevernes historiebevidsthed?

Eleverne skal have et formål, jeg ønsker mest interaktive oplevelser hvor elever kan opleve det på egen krop. Her kan jeg bl.a. referere til Kold Krigs bunkeren.

Bilag 4: Interview af historielærer 4

Hvordan bruger du museernes tilbud i din undervisning?

F. eks. besøg på egen hånd, undervisningstilbud, materialer eventuelt hjemme i klassen, virtuelle tilbud,

Jeg bruger som oftest museerne til deres undervisningstilbud, hvor man kommer ud med sin klasse og får en ”pakkeløsning” med besøg, oplæg og undervisning fra museets side. En guided tour i deres tilbud. Ofte er det sådan, at man både inden besøget og efter besøget helst skal arbejde med noget materiale, der skaber for forståelse inden besøget og efterbehandling efter besøget. Det bruger jeg også altid. Men helt generelt, er det kun i forbindelse med et besøg, at jeg benytter museernes uv-materiale.

Hvorfor vælge at bruge museer i undervisningen, hvad er det museet kan, som ikke lige så godt kan opnås i klasselokalet?

Hvad gør museet for eksempel for elevernes læring, historiebevidsthed, motivation, forståelse for kronologi og sammenhænge

Jeg synes, det er fantastisk at bruge museerne til at komme ud af huset og ind i en anden virkelighed, hvor det er meget kompetente mennesker på lige præcis eet område, der står for undervisningen.

Museer har helt andre midler til at fremme forståelsen for det historiske indhold. Fysiske genstande, autentiske indretninger og gode historier er helt anderledes nærværende end vi har mulighed for at skabe dem på skolen. Fx virker undervisningen på Tre Kronerfortet langt mere nærværende, når man kan stå og se, hvor slaget på reden fandt sted. At stå i stuerne på Rosenborg og høre om kongen, eller at løbe rundt i en bunker i Ejby og spille Kold-Krigs-rollespil virker væsentlig bedre og lagrer sig langt bedre i hukommelsen end at læse om det i en bog. Så hvad angår motivation og historisk forståelse er det ekstremt givtigt at komme ud og opleve historiens vingesus på et museum.

Og så er der den ekstra bonus som lærer, at man også udvikler sin faglighed, når man deltager i oplæg fra ”historisk professionelle”. Vi lærere kommer ikke på mange kurser – så at komme ud og møde inspirerende rundvisere er jo et kæmpe boost til ens egen undervisning.

Hvilke benspænd ser du i forhold til at bruge museerne i undervisningen?

F. eks økonomi, afstand/transport, materialer til forberedelse og efterarbejde.

Skolen er jo ordnet efter en skematisk dag, og derfor kan det være svært at komme på tur ofte, da man altid ”stjæler” eleverne fra andre timer på skemaet – og man skal også selv som lærer vikardækkes, når man så er væk fra sine andre lektioner. Det bevirker i praksis, at man ikke strøer om sig med ture. Det kan hurtigt blive en heldagsudflugt og det harmonerer ikke altid med skolens virkelighed. Det er også noget med ressourcer – hvem bruger buskortet, er vi nok bemanding til at tage afsted mm.

Hvilke muligheder ser du for at udnytte museernes tilbud på trods af diverse benspænd?

F. eks materialer og ideer på nettet

Jeg mener jo ikke, man skal lade sig stoppe af benspænd, så det er bare om at komme ud af døren. Selve de digitale undervisningsforløb kan også være ok, men der har vi jo også nogle digitale uv-portaler og en glimrende bog, der kan hjælpe os. Museernes absolutte force er, efter min mening, at vi kan komme ud til dem. Ikke at vi kan sidde derhjemme og læse om dem.

Hvad har skolereformens tilføjelse om åben skole gjort for din udnyttelse museerne?

Benytter du dem mere eller anderledes efter reformen

Efter reformens indtog var der måske lige umiddelbart efter en større forståelse for og lyst til at tage på tur, Måske også en større forventning. Men nu tror jeg egentligt, at ture og museumsbesøg er tilbage, hvor det var en gang; moderat ofte. Til gengæld har portalen ”åben skole” gjort en stor forskel, for det er nemmere at finde gode tilbud fra museerne, OG det er også nemt at søge i, hvad der er gratis forløb. Og dem er der langt flere af, er min opfattelse, efter reformen. Det er politisk støttet, at skolerne skal have mulighed for at komme mere ud, og derfor er der mange gratis forløb. Heldigvis for cvi har ingen penge□

Hvordan finder du de museer hvis tilbud du vil benytte?

Internetsøgning, har brugt det før, hørt om det fra kolleger eller venner,

Åben-skole portalen, kollegaers råd og erfaring og mine egne søgninger på de museer, jeg kender.

Og så kommer der et væld af tilbud fra museer på skolens mail, som min leder videresender til de enkelte teams. Nogle gange har vi så mange tilbud på hånden, at vi principielt bare kunne deltage i det ene forløb efter det andet og glemme alt om almindelig skole.... Og hvis ikke ministeriet havde så ufatteligt mange målbare, bureaukratiske krav til vores

undervisning, så ville mange være langt mere friske på at give los og kaste sig ud i den mangfoldighed af oplevelser, der kunne vente på os. MEN diktater, læseprøver mm har også gjort deres indtog gældende, så mange bliver hjemme for at træne "det målbare".

Hvordan udvælger du hvilke museer du vil anvende i din undervisning?

Er det f. eks. museets tilbud i form af undervisningsforløb, mulighed for besøg uden omviser, undervisningsmaterialer på deres hjemmeside, ligger i nærmiljøet.

Det skal passe i min årsplan og være gratis ☐ Og så skal det lyde spændende.

Hvilke overvejelser gør du dig om museets mulighed for at styrke elevernes historiebevidsthed?

Min oplevelse er, at hvis du spørger, hvad en elev husker fra sin skolegang, er det sjældent prøverne, bøgerne og den almindelige undervisning. De fortæller om ture og læring for livet gennem oplevelser, hvor de selv har haft fingrene i maskineriet. Min 8.klasse forstod fx først rigtigt Bornholms Naturhistoriske udvikling, da de stod på museet "Naturbornholm" og rørte ved en granitblok. De forstod først til fulde, hvad bombardementet af KBH i 1807 var, da de stod og kiggede op på Vor Frue Kirkes spir, der manglede, fordi det var blevet ramt i bombardementet. De forstod også først for alvor, hvor tæt man boede i det gamle KBH, da vi stod med en omviser inde i en baggård. Og kvinders rettigheder blev først helt virkelige, da vi stod på Arbejdersmuseet. Man lærer med kroppen, man lærer med sanserne og man lærer ved at møde mange måder at forstå tingene på. Og det er de elementer, museerne opfylder, når vi tager klasserne med ud i den virkelige verden og tilbage i tiden.

Bilag 5: Transskribering af interview med undervisningsansvarlig på Arbejdermuseet

K: Fedt at du lige havde tide til at tale med os og at du havde lyst til det

G: selvfølgelig

K: Vi havde jo oprindeligt drømt om at vi kunne komme ud og observere en hel masse elever der var på museer og fik undervisning og sådan noget og ja det kan vi jo så ikke

G: nej ikke lige pt

K: Men arbejder I overhovedet med noget der sådan er ja om man så må man sige er undervisningsrelevant lige nu

G: Ja øhm det gør vi. Vi har hvad hedder det, ja der er jo en masse praktisk i forhold til sådan at prøve at planlægge altså dels har vi prøvet sådan hvilke scenarier kunne der være for genåbningen og hvad er det for nogle ting vi må forholde os til uden at vi rigtig ved noget endnu det er sådan altså noget af det vi har prøvet hvilket jo er ret svært

K. ja

G: Vi har prøvet at blive klogere på nogle altså nogle praktiske ting men tingene bevæger sig jo også hele tiden så der også sådan lidt nå det må vi tilpasse når vi kommer dertil. men altså det vi har gjort det er at vi har sat ind på nogle forskellige fronter så vi ved at... der sidder en som er ved at udvikle noget øhm nogle workshops som hun ellers har kørt men det er noget hvad hedder det ungeinddragelse i forhold til den næste særudstilling vi skal lave som nu er skubbet og først åbner til februar. Men der har været planlagt nogle workshops her i foråret som hun så er ved at konvertere til at det bliver noget digitalt undervisningsmateriale som man så ligesom kan arbejde med i udskolingen.

K: ja

G: Og det må vi så se på om det så overhovedet bliver relevant når nu udskolingen får lov til at komme tilbage og sådan ... altså det gør det helt sikkert men i hvilken form og sådan noget ja

K: men vi tænker også at altså i første omgang blev eleverne jo kun sendt tilbage til dansk og matematik og engelsk og naturfag altså så det et historisk museum kan tilbyde det er jo irrelevant kan man sige ikk

G ja men det her det altså det retter sig mere mod samfundsfag altså man .. men det er noget vi også vil kunne bruge på den længere bane og sådan noget, så det er ikke fordi det er spildt arbejde. eller sådan noget, men man kan godt være sådan lidt årh altså det der med at man

reagere hurtigt på et eller andet og så det der med så er retningslinjerne ændret eller et eller andet og så er det måske ikke længere relevant.

Nå ja det er i hvert fald det ene tiltag

Så har vi undervist en 9. klasse øhm hvor deres lærer kontaktede os fordi de skulle arbejde sådan noget med at de skulle producere Coronakilder altså de ligesom selv producere et eller andet om det var foto eller film, tekst et eller andet som beskriver deres hverdag her i Coronatiden og så med henblik på at forestille sig det skulle kunne udstilles eller indgå i en udstilling om 100 år - og så havde vi dem så til sådan et zoommøde i sidste uge allesammen og så viste dem rundt på museet og i udstillingen og snakke om hvad er det for nogen altså hvordan arbejder vi med i forhold til målgrupper altså når vi laver udstillingen og hvad skal de være særligt opmærksomme på og nogle forskellige greb man kunne arbejde med i udstillingen og sådan noget så de fik noget museumsfagligt indput til hvordan de kunne udarbejde de der kilder og så hvad man skal være opmærksom på.

Og så er vi nu har vi testet i dag for første gang et undervisningsforløb som vi laver vi har sådan et partnerskab med nogle forskellige skoler og en af dem har vi så kontaktet fordi vi har ikke sådan lavet noget endnu i det her skoleår med dem det blev også sådan afbrudt af Corona og så har vi sagt nå men vi kunne udvikle et eller andet til jer til jeres mellemtrin. Kunne det være relevant. Og det syntes de så kunne være mega fedt fordi det de laver er jo også bare nødundervisning så det der med at kunne få noget som så var en anden form for undervisning. Så der har vi taget noget fra nogle af de eksisterende undervisningsforløb som vi har, som vi afvikler indenfor normalt og så ligesom stykket det sammen på en ny måde og så foregår det så som en byvandring

K: Nå okay

G:Ja

K: Er det - bliver det noget som man så også - altså andre skoler ligesom vil kunne købe sig ind på

G: Ja det er tanken at det kan det blive

K: Ja

G: Nu har vi først - til at starte med så tilbyder vi det til dem de næste 5 tirsdage og nu har vi så haft første gang i dag så skal vi justere på nogle ting og så kommer vi til at køre det en gang om ugen for deres 4. klasser

K: Bliver det noget som andre også kan - selv kan trække på - altså fordi vi har jo været inde og kigge rigtig meget på jeres hjemmeside og der ligger jo rigtig mange undervisningsmaterialer som man bare kan hente også selv om man ikke kommer ind forbi

jer og det synes vi jo er mega fedt at man også kan hente materialer fra jer, men sådan noget der som en byvandring det ville man jo godt kunne gøre hvis man og man så må sige en guide til det

G: Ja altså vi har ikke snakket - jo vi har snakket om muligheden for at vi også kunne lave noget som også var to go til andre altså som kunne laves alle mulige steder men nu er vi startet med at lave noget som vi tænker at det er os som kommer til at udbyde det

K. Ja

G: det er også fordi i Københavns kommune der yder de tilskud til åben skole forløb altså som er gratis forløb som man kan søge om som kulturinstitution og få del i og de har så lavet en ny pulje til nogle udendørsforløb

K: Okay fordi jeg tror I er ellers ikke med i åben skole i Københavns Kommune vel

G: Jo jo det er vi

K. Er I det

G: Altså hvert år så er der ligesom en runde hvor man så skriver ind og så siger man hvilke forløb vil vi gerne søge om kan blive til åben skole forløb og der bliver der så valgt ud og så køber kommunen ind. Jeg tror vi har 20 forløb eller sådan noget, som har været åben skole forløb men de er næsten allesammen brugt i det her skoleår, så vi har ikke rigtig mere vi kan give gratis ud så derfor er det super fedt at der kommer en ny pulje og så passer det her nye byvandring ind, så vil vi kunne søge om at få det som åben skole forløb og så vil vi kunne skrive ud til de Københavnske skoler som han nå os på gåben

K.Ja

G: for det er jo også vi kan jo ikke nå så langt ud med det

K: Det er jo også en udfordring vi ligesom har set og som vi også hører fra de lærere vi har talt med at det her med tiden er virkelig en udfordring - at få passet det ind i en normal skoledag, hvis man også har noget transport og det jeg så selv ligesom også konstaterede fordi jeg ville rigtig gerne have haft de praktikklasser vi var ude hos her i foråret med inde på besøg hos jer, fordi vi kørte et forløb omkring barndom igennem de sidste 150 år, og der syntes vi jo at I var super relevante men vi så jo en udfordring i at vi for eksempel ikke kunne have to klasser med for vores tanke var at den ene klasse kunne få noget undervisning mens den anden klasse gik rundt selv og undersøgte nogle ting og så kunne man bytte, men der blev jeg jo så mødt med at man måtte ikke gå rundt på egen hånd før kl var 13.00 og kl 13.00 var vi jo nødt til at tage retur for at kunne passe det ind i en normal skoledag

G: Ja og det er jo bare det altså nu er der jo bare nogle andre benspænd men der er jo hele tiden de her praktikaliteter man skal altså få til at passe og få mingeleret rundt om og få til at gå op på den bedst mulige måde, så det er ligesom bare et vilkår.

K: Ja

G: Og det kunne vi også se nu - det hold vi testede med, det var 10 elever fra 4. klasse og de.. på den skole, den Classenske legatskole, de har undervisning fra 8-12 og det er det

K: Ja

G: Så vi havde snakket om at det kunne være fedt, så kunne vi have to hold, hver tirsdag og det kan vi faktisk ikke nå fordi altså ja

K: Nej for de har så nedsat skoledag i øjeblikket

G: Ja på den måde er der jo ikke noget alment gældende i øjeblikket, alle har lidt forskellige rammer og vilkår og strukturerer det lidt på forskellig måder og sådan noget

K: Ja altså vi synes jo at som udgangspunkt er det jo ikke fordi vi synes at jeres undervisningstilbud som sådan er dyre men vi oplever jo at der er flere lærere der siger at vi er nødt til at vælge det fra fordi så har vi måske 5000 til hele årgangen til et år og så har vi simpelthen ikke råd til at bruge dem på museumsbesøg og slet ikke hvis der så er tre klasser på årgangen og de skal afsted på hver sin dag - er det noget I på nogen måde tænker ind i det når I planlægger jeres forløb

G: Altså i forhold til nu i Coronatiden

K: Nej bare sådan helt generelt

G: Øhm altså ja vi prøver jo at holde det så lavt vi kan -så det vi tjener ikke nogen penge på undervisningen øh overhovedet

K: Nej

G: Det er simpelthen en prioritet så det beløb vi tager det er at det dækker de omkostninger vi har i det og nicht weiter og vi er godt klar over den virkelighed skolerne står i, så det vi gør er ligesom vi kan søge om åben skole og vi har forskellige partnerskaber også med flere kommuner og sådan noget som også køber åben skole forløb

K: Ja

G: Og det er jo super dejligt

K: Ved du om skolerne ligesom selv kan opfordre til at nogle bestemte museer kan deltage i åben skole for vi tænker sådan lidt at de skoler vi har haft kontakt med har - ingen af dem har ligget i Københavns kommune, så de har jo ikke haft de muligheder, så vi tænkte sådan mere jamen kunne man som skole selv ligesom selv sige hey vi ville egentlig også gerne i vores kommune byde ind eller kunne tage på arbejdersmuseet for eksempel.

G: Det tror jeg er forskelligt fra kommune til kommune og men ofte sidder der jo sådan en kulturkonsulent, som er ansat i kommunen og som så sidder ligesom og ser på hvem er det der udbyder forskellige forløb og hvad kunne være relevant i forhold til vores kommune og de prioriteringer vi har og sådan noget det kunne være at man siger nå men vi prioriterer at alle på 5. klassetrin de skal igennem det her forløb for eksempel

K: Ja

G: og andre stiller nogle andre rammer. Så mit indtryk er at det er forskelligt fra kommune til kommune hvordan de styrer det

K: Ja

G: Og om skolernes indbyrdes mulighed for hvordan de kan byde ind og få indflydelse på det, det er jeg faktisk ikke bekendt med

K: Nej okay det var bare sådan lige en tanke jeg fik, for så kunne man jo ligesom selv sige hey vi synes egentlig det ville være relevant også at komme derind ikk

Men vi tænkte på at hvad hedder det en af de ting vi jo også hører fra lærerne det er jo det her med så er det svært at blive vikardækket fordi at man skal være væk så længe og hvad med de andre timer man ellers skulle have ja og så er der jo den med økonomien og det tager lang tid, der er en gudsvelsignelse af benspænd og så tænker vi sådan lidt at når vi ser på jeres undervisningsforløb så er I jo rigtig gode til at skrive nogle kompetenceområder ind og nogle læringsmål ind men kun for historie og selvfølgelig giver det mening i forhold til historie men vi tænkte kunne I måske tænke i sådan lidt mere tværfagligt sådan så det også kunne være relevant for lad os sige danskundervisningen eller naturfag eller matematik eller altså et andet fag, sådan så man bedre kunne legalisere det over for kollegerne at de skulle tage med på tur

G: Ja øh jeg tror ikke at vi har tænkt over det på den måde i forhold til det praktiske omkring lærerne for at tage afsted - altså vi tager meget udgangspunkt i vores genstandsfelt med det vi synes det kan og vi har jo den her demokratiske pædagogik som vi arbejder ud fra og hvor det handler meget om at give handlekompetence til børn og unge og styrke deres demokratiske selvtillid det er ligesom det overordnede mål vi arbejder ud fra og som også er grunden til at vi ikke laver noget som er naturfagligt eller et matematikforløb.

K: Ja Det var heller ikke for at det skulle være hverken det ene eller det andet, men mere om man kunne tænke det ind sådan så man også kunne arbejde med - altså sådan at selve museumsbesøget også kunne blive relevant for andre fag - altså det var ikke for at det specielt skulle være det ene eller det andet men bare sådan andre fag i almindelighed

G: Ja øhm det har vi ikke gjort det så meget i men jeg kommer faktisk lige fra et møde hvor vi har snakket om det undervisningsforløb som skal laves til næste særudstilling at vi skal have fat i nogle lærere og så tale med dem om hvad siger de til hvis vi laver det mere sådan tværfagligt i forhold til, hvad hedder det, de opgaver der kommer til at ligge før og efter forløbet, så det retter sig både mod historie og samfundsfagsfagligt, det er der også nogle af vores forløb der gør, vi har en byvandring for eksempel, som henvender sig til gymnasiet

K: ja vi kan godt se hvordan man kan kombinere historie og samfundsfag, men det er så først oppe i 8. og 9. klasse eller i gymnasiet ikk

G: Ja og så har vi et forløb på mellemtrin som hedder hverdagsliv før og nu som også er rettet mod dansk og historie

K: Okay

G: Ja så vi har det de steder hvor det giver mening men det kunne jo sagtens - det er jo også noget med ja hvad er det vores udstillinger understøtter og sådan noget. altså der er jo mange der efterspørger i forhold til det moderne og folkelige gennembrud, som har der her litteraturforløb men vi har bare ikke - altså vores udstillinger understøtter det ikke

K: Nej

G: Det er noget vi også tænker ind i når vi skal forny vores faste udstillinger og det er så udskudt lidt nu på grund af corona men det er noget vi tænker ind i forhold til når vi skal lave de her udstillinger så at tænke i noget sådan så vi også kan tilbyde mere danskfaglige forløb

K: Så tænkte vi lidt på øh altså nu fik vi jo at vide at vi først kunne komme med en skoleklasse på egen hånd efter kl 13.00 - er det fordi I simpelthen er fyldt op hele dagen eller kunne man give mulighed for at man kunne komme en af dagene om ugen på egen hånd

G: Nej det er faktisk noget vi har besluttet netop fordi vi har så mange elever til undervisning hvert år herinde - altså vi har omkring 25.000 om året og det er jo et lille museum og øh

K: Ja jeg er godt klar over at selve lokalerne er små

G: De sætter bare nogle rammer omkring hvad vi kan og hvad vi ikke kan og det skal både være nogle ordentlige rammer der er for undervisningen men det skal også være nogle ordentlige rammer der er for de gæster som bare besøger museet som almindelige gæster

K: Ja det er klart

G: og vores erfaring er at når man har klasser til at gå rundt på egen hånd så kan det være svært at styre selvfølgelig hvor de er henne - det har vi jo heller ikke ressourcer til og det kan nemt komme til at forstyrre anden undervisning der er gang i fordi vi altid har undervisning - altså der sker tit noget på alle etager, så det er simpelthen for at sikre en god

undervisningsoplevelse for dem der har booket undervisning, at man først kan komme efter kl 1300

K: så må man jo ligesom sige hvis I rent faktisk har nogle der er til undervisning nærmest hele tiden så er der jo åbenbart nogle skoler som finder midlerne til det

G: Ja

K: Ja

G: Det er der men folk kommer jo også - altså det er jo ikke kun Københavnske skoler der bruger os det er jo også - der kommer jo også mange der er på ekskursion til København som kommer alle mulige steder fra i landet og sådan noget så

K: Ja ja det er klart

G:Ja

K: Men altså personligt synes vi også det er et godt museum - altså I har mange gode ting og det er sådan - det virker nærværende. Nu er vi jo sådan særligt optagede af det her med elevernes historiebevidsthed - hvordan tænker I det ind i jeres undervisningsforløb

G: Øhm jamen jeg tror uden at øh jeg vil lægge hovedet på blokken for det så er det noget der næsten er tænkt ind i alle undervisningsforløb altså at arbejde med at styrke elevernes historibevidstheden på forskellig vis om det så er ligesom at skabe nogle rammer der styrker at eleverne kan indleve sig det eller det er som at arbejde mere kildekritiske med materialet. Det er meget forskelligt alt efter hvad det er for et klassetrin vi har inde

K: Ja kunne man forestille sig - det ved jeg ikke om det er noget I overhovedet tilbyder men det har jeg i hvert fald ikke set umiddelbart som en mulighed, men kunne man forestille sig at I kunne tage ud til nogle klasser øh med nogle af jeres materialer og nogle genstande og ligesom - og undervise ude i de enkelte klasser, fordi I kommer jo med en anden ekspertise end vi har

G: Ja altså tænker du sådan Corona...

K: Nej jeg tænker ikke specielt corona, men jeg ved altså jeg var uden på Vestforbrændingen som også har en kæmpestor undervisningssektion og de tager netop ud til klasser også og underviser derude sådan så hvis en skole ligger sådan lidt for langt transportmæssigt fra Vestforbrændingen eller ikke har mulighed for at tage afsted en hel dag, ja så kan de stadigvæk få noget undervisning som relaterer til det som de arbejder med

G Ja altså nu i forhold til at vi har så mange undervisningsforløb fysisk inde på museet, så er det ikke noget vi har tænkt i på den måde fordi at ja vi har så meget undervisning, men når vi arbejder med ungeinddragelse for eksempel så har vi altså så tager vi ud på skolerne og holder workshops så det er mere når vi ligesom har brug for nogle ungeinput i forhold til at

kvalificere den undervisning vi står overfor at skulle udvikle eller kvalificere en udstilling vi skal lave eller på anden vis hvor vi har brug for nogle unge stemmer, så laver vi det opsøgende

K: Ja for mig var det også mere det her med at det kunne jo godt gøre at man fik bare noget af det I kunne tilbyde på en lidt lettere tilgængelig måde, sådan så hvis man ikke havde den der mulighed for at tage afsted - altså fordi alene de at I kommer med jeres særlige ekspertise og I har nogle relevante genstande med, det kan jo også gøre noget for elevernes oplevelse

G: Helt sikkert

Hvis vi skal kunne det så er det jo noget man skal tænke ind i et eller andet projekt og så søge nogle midler til for det er jo også det der med at tingene hænger sammen ikke fordi at vi tjener penge på det men når vi laver sådan noget så er det også kun muliggjort af at der er nogle ekstra midler der gør at vi har en medarbejder vi kan sende ud. Så det er jo også igen den der med de der rammer man navigerer i.

A: Har du erfaring fra andre museer eller noget

G: Kun da jeg selv var studerende som underviser, der har jeg været på Københavns museum, men det var før det lå der hvor det ligger nu

A: Ja okay det er mere om du har sådan det her historiebevidsthed, hvis du, nu ved jeg ikke altså det er ikke sikkert at du kan svare på det, men sådan i hvor høj grad tilrettelægger museer efter det - eller er det et begreb man sådan arbejder med generelt på historiefaglige museer - kun hvis du ved det selvfølgelig

G: Altså jeg kan kun svare for os som ligesom er en del af - vi er jo en del af skoletjenesten, som er det her nationale videnscenter for undervisning i eksterne læringsmiljøer. Vi sparer jo også med hinanden og det fælles er jo at vi tilrettelægger undervisning der passer til skolerne og som tager udgangspunkt i kompetenceområder og læringsmål og sådan noget, så det er noget man arbejder med generelt

A: okay

G: netop fordi at man nu retter undervisningen mod at hvad er det for nogle ting at eleverne skal klædes på til og skal lære noget om Det er den måde vi gør vores undervisning relevant ellers kommer der ikke nogen folk ind af døren

A: Så I tager generelt bare udgangspunkt i hvad kan man sige i folkeskolens praksis - eller ja mål for folkeskolen

K: Jo Men I har jo også skrevet kompetencemål ind i de undervisningsforløb vi har kigget på i hvert fald

G: Ja så det er noget - det gør vi altid

K: Ja det gør det jo også lettere tilgængeligt kan man sige

G: Ja og man kan se at det har et formål, det handler ikke bare om at kunne krydse det af men det passer ind i en større sammenhæng og noget man arbejder med

K: Ja kunne man forestille sig at man kunne låne nogle genstande fra jer altså til ligesom at trigge et forløb eller til at opstarte et forløb - at man kunne få lov til at - altså så eleverne kunne få lov til at have noget mellem hænderne, når man ligesom starter et nyt forløb op, for at trigge deres nysgerrighed omkring det

G: Ja.. det tror jeg godt man kunne - altså at man kunne forestille sig

K: Vi tænkte at måske havde sådan en lånekasse eller noget der kunne blive sendt ud og så kunne man så - det kunne også være reproduktioner, det behøver ikke nødvendigvis være originaler, men så eleverne ligesom havde den der fornemmelse af jamen det her det er noget man kunne have brugt her. Nu ved vi at jeres udstilling i kælderen omkring håndens arbejde der, I har sådan en, hvad er det en hammer der sådan er slidt til af hænderne - altså sådan noget kunne være super sjovt at for eleverne at kunne komme til at røre ved eller Madam blå kaffekanden eller hvad pokker ved jeg - et eller andet - altså nogle genstande der siger noget om en tid så man ligesom kommer ind i emnet

G: Ja så du tænker sådan noget der ligesom kan noget andet end at besøge museet men hvis ikke man har ressourcer til - altså jeg kan høre at det du ligesom stiller spørgsmål omkring det - kan der være nogle måder man kan hjælpe skoler der ikke har økonomi

K: Ja for eksempel - altså for eksempel det her med at vi kan trække på jeres undervisningsmateriale der ligger tilgængeligt - det brugte jeg jo selv da jeg var i praktik, nogle af de ting I havde, blandt andet nogle af de erindringer I har liggende synes jeg jo var super fine og der var også nogle billeder vi kunne bruge som kilder til nogle elever kunne arbejde med, så det var egentlig mere at fysiske genstande gør jo noget for eleverne ikk

G: helt sikkert altså det er ikke noget vi har gjort det i før men jeg tror igen at det er de der praktikaliteter omkring det fordi hvem skal dække økonomi for at man skal sende en eller anden kasse ud eller er det relevant - altså lærerne har jo ikke tid til at ligge og komme herind for at hente et eller andet, så jeg tror det er mere at det bunder i sådan nogle ting.

Men du har helt ret - altså det er en god ide for det er jo også det at det betyder noget med det taktile og det sætter nogle andre ting i gang når man kan have noget i hænderne

K: Ja tænker du I ville være åbne over for det hvis der var en lærer der rent faktisk henvendte sig til jer og spurgte "Har I noget vi må låne" altså hvis man selv kunne komme forbi at hente det, eller man betalte for fragten eller et eller andet

G: Det kommer helt sikkert an på hvad det er altså om det er et eller andet specifikt - vi har jo en studiesamling som er ting man må røre ved og håndtere og bruge, men man kan sige, men alle de andre ting vi har i vores museumssamling, det er jo noget hvor vi har taget det ind for at bevare det for tid og evighed og som man ikke bare kan håndtere eller låne ud hvis ikke man er et museum

K: Ja det er klart

Ja men måske er jeg også mere ude i reproduktioner ikk altså, men det var egentlig mere i al almindelighed jeg synes det kunne være super fint hvis det var at man skal starte et historisk emne op at man rent faktisk kunne få nogle genstande man kunne røre ved - altså det kunne også være at når skal skulle arbejde med oldtiden at man så rent faktisk kunne få lov at se en stenøkse og røre ved den, den ville jo godt kunne holde til at elever rørte ved det ikk. Og ellers er der jo også nogen som har syntes det har været super sjovt at prøve og sidde og reproducere den slags jo - så det var egentlig mere sådan i al almindelighed at vi syntes det kunne være super fedt at have den mulighed at når man starter et nyt emne op at man ligesom trigger deres nysgerrighed på emnet med nogle genstande der kan fortælle et eller andet

G: Det tænker jeg sagtens kunne være i hvert fald en teoretisk mulighed

Optagelsen stoppet pga telefonopkald - startet igen umiddelbart efter

G: for eksempel Københavns museum de har jo været lukket som museum i rigtig lang tid - gennem flere år og sådan noget - hvor de så har haft en indsats i forhold til børnehaver men også haft et samarbejde med Tagensbo skole i Nordvest som er sådan en udeskole, hvor de har været ude hos dem og lave workshops og de har været med til at skulle udvikle et rum i nogle udstillinger og det udfordrer formidleren på nogle andre måder når man som museum kommer og ikke ligesom har sine udstillinger og alle sine ting ved hånden og skal tænke på en anden måde. Det kan noget forskelligt

K: [opsummering] Lærerne vil rigtig gerne bruge museerne men kan ikke altid få det til at hænge sammen med de praktiske udfordringer, så de må finde nogle muligheder for det og trække på de muligheder der er - og det er så bare ikke altid man har mulighed for at komme ind og besøge jer

G: Nej men det er jo også netop derfor vi har alle vores undervisningsmaterialer liggende tilgængeligt på hjemmesiden for det synes vi bare at når man har noget så skal det ud og det skal deles så alle må bruge det de kan

K: Det synes vi er super fedt, for det er faktisk ikke alle museer der gør det

A: Nej det er et meget godt kompromis

G: Vi synes jo bare at vi vil gerne nå så mange som muligt og så er det simpelthen bare en prioritering og vi har jo også lanceret et digitalt undervisningssite som hedder history to go som fordi vi netop har nået kapaciteten herinde fysisk i forhold til hvor mange elever kan vi kan have på besøg herinde årligt og vi er jo ikke et lokalt museum men et nationalt dækkende specialmuseum, så arbejderhistorien vedrører jo alle i Danmark, så derfor skal vi også kunne nå alle elever og vi har et mål om at vi vil kunne nå at alle på et eller andet tidspunkt i løbet af deres skolegang skal have fået undervisning hos os om det så er fysisk inde hos os eller gennem noget digitalt. og derfor er vi så begyndt at lave digitalt undervisningsmateriale, så vi kan nå nogle som ikke lige har mulighed for at komme eller ikke lige kommer på ekskursion

K: Men hvad var det du sagde var det 25000 skoleelever pr år Det er alligevel også en sjat

G: Ja vi er det 3. mest benyttede museum til undervisning i Danmark

K: Det er meget godt gået

G: Det er også fordi det bliver prioriteret meget højt